



GŁOS NAUCZYCIELSKI

ROK LXXIX

NR 18 • 1 V 1996 r.

CENA 1 zł 20 gr/12 000 zł

Kilkanaście miesięcy temu nauczyciele szkoły zawodowej w Mińsku Mazowieckim byli świadkami brutalnego napadu na uczniów szkoły i broniących ich pedagogów. Do dzisiaj sąd nie doprowadził nawet do rozpatrzenia tej bulwersującej całej środowisko nauczycielskie sprawy. Nie mówiąc już o ukaraniu napastników. Nauczycieli dziwi nierychliwość wymiaru sprawiedliwości.

MAREK KOZUBAL

BEZRADNOŚĆ

25 stycznia 1995 r., na trzy dni przed rozpoczęciem ferii zimowych pani Leokadia L. — nauczycielka jednej z mińskich szkół, postanowiła zapłacić za gaz. Przed południem poszła więc do gazowni, aby uiścić opłatę.

W tym samym czasie po Mińsku Mazowieckim krążyła grupa siedmiu młodych mężczyzn, którzy postanowili hucznie pożegnać kolegę powołanego do wojska, a konkretnie do Jednostki Żandarmerii. W czasie wędrówki po mieście raczili się mocnymi trunkami. Pili tak dużo, iż w pewnym momencie zabrakło im pieniędzy. Pięciu pozostało w barze piwnym, a dwóch udało się na „tów” w celu zdobycia pieniędzy.

Gdy pani Leokadia załatwiła wszystkie formalności w gazowni, ruszyła w kierunku centrum miasta. Nagle wyrosło przed nią dwóch drabów. Jeden z nich wyrwał nauczycielce z ręki torebkę, w której znajdowały się rachunki, pieniądze i dokumenty. Obaj zaczęli uciekać. Po kilkudziesięciu metrach napastnicy zauważyli samochód, przy którym majstrowało dwóch kilkunastoletnich chłopców.

— Co się stało? — zapytał jeden ze złodziei. Może popchnąć?

Przez kilka minut kręcili się przy samochodzie, zaproponowali kierowcy sprzedaż akumulatora, który mieli przywieźć z Warszawy. W tym samym czasie do samochodu podeszła okradziona nauczycielka. Zażądała zwrotu torebki. Złodzieje, gdy ją zobaczyli, wzięli nogi za pas. Nauczycielka poszła więc na komisariat policji.

Gdy nauczycielka zniknęła za kratkami, złodzieje powrócili do chłopców reperujących samochód. Próbowali się z nimi dogadać. Doszło jednak do sprzeczki — właściciele samochodu zażądali bowiem zwrotu skradzionej torebki, która wystawała spod kurtki jednego z napastników. Doszło do bójki. Złodzieje zostali poturbowani przez właścicieli samochodu. Po pomocy pobiegli do kolegów, którzy przesiadywali w pobliskim barze.

W tym samym czasie udało się wreszcie uruchomić silnik samochodu i jego młodzi właściciele odjechali do domu. Pod blokiem zastała ich policja, powiadomiona już przez nauczycielkę. Jako że widzieli złodziei, postanowili pomóc funkcjonariuszom. Wsiadli do radiowozu. Po kilku minutach na jednej z mińskich ulic rozpoznali sprawców zuchwałej kradzieży, co pozwoliło policjantom na zatrzymanie. Chuligani przyznali się do napadu, wskazali nawet miejsce, w którym wyrzucili torebkę nauczycielki.

Tymczasem podpici koledzy młodych złodziejasków wpadli w furję. Postanowili się zemścić i odnaleźć chłopców, którzy pomogli policji zatrzymać ich kumpli od kieliszka. Wybrali się do pobliskiej szkoły z zamiarem odnalezienia „kapusiów”.

O godz. 12.40 w szkole zadzwonił dzwonek na przerwę. Przed głównym wejściem zrobiło się zamieszanie. Jeden z nauczycieli zauważył, iż grupa młodych mężczyzn zabiera się do bicia uczniów. Widząc, iż jeden z napastników przydusił do ściany ucznia — nauczyciel stanął w jego obronie. Bandytę wzięł pod rękę i próbował wciągnąć na korytarz szkolny, aby przytrzymać go do czasu powiadomienia policji. Tymczasem koledzy zatrzymanego postanowili odbić kompana. W ruch poszły pięści i nogi. Nauczyciela przewrócono i leżącego skopano. Na pomoc poszkodowanemu ruszył inny pedagog, którego spotkał ten sam los. Napastnicy wycofali się dopiero, gdy nadbiegli inni pracownicy szkoły. Na odchodnym, grubym kijem rozbili kilka szyb w drzwiach wejściowych do budynku szkoły. Nauczyciele zostali ciężko pobici — jeden z nich miał twarz całą we krwi, rozciętą skórę pod okiem i łuk brwiowy.

Konrad M. — pracownik szkoły, widząc uciekających bandytów niewiele zastanawiając się pobiegł za nimi. Gdy nadjechał radiowóz policyjny — przy jego pomocy policjanci zatrzymali napastników.

Poszkodowanych nauczycieli odwieziono do szpitala, zaś po zabiegu chirurgicznym przewieziono ich na komisariat. Rozpoznali pięciu bandytów. Konfrontacja odbywała się bez użycia specjalnego lustra — po prostu nauczyciel przeszedł przed szpalerem napastników.

Z przeprowadzonych w komisariacie badań na alkomacie wynikało, że zawartość alkoholu w ich krwi wahała się od 0,96 prom. do 2,46 prom. Jeden z napastników pochodził z małej wsi w województwie ostrołęckim, a reszta z warszawskiego Tarchomina. Spośród siedmiu zatrzymanych, dwóch po złożeniu wyjaśnień zostało zwolnionych do domu, trzech otrzymało dozór policyjny (raz w tygodniu musieli się meldować w komisariacie policji), a dwóch — sprawców napadu na nauczycielkę — tymczasowo aresztowano i przewieziono do Zakładu Karnego w Siedlcach.

EDUKACJA POLSKA XXI WIEKU

Obok dodatku pod tym tytułem, przygotowanym wspólnie z Ministerstwem Edukacji Narodowej, którego publikację w tym numerze inaugurujemy i zachęcamy naszych Czytelników do zbierania kolejnych wydań, przedstawiamy dwie związane z tym rozmowy.

DOGANIAĆ CZAS

Z prof. STEFANEM PASTUSZKA, wiceministrem edukacji, o stanie prac nad reformą rozmawia Krystyna Strużyna

— Tuż po objęciu stanowiska wiceministra edukacji zapowiadał pan zintensyfikowanie i przyspieszenie prac nad reformą szkolną. Między innymi do końca grudnia ubiegłego roku opracowane miałyby być standardy edukacyjne, a wcześniej — w październiku — miała powstać rada konsultacyjna. Co z tych obietnic udało się panu zrealizować?



INSTYTUT DO WYNAJĘCIA

OFERTA
INSTYTUTU

Z prof. STEFANEM KWIATKOWSKIM, dyrektorem Instytutu Badań Edukacyjnych, o miejscu i roli instytutu w reformowaniu oświaty rozmawia Lidia Jastrzębska

— Jeszcze kilka lat temu istnienie Instytutu, zresztą jedyne już wówczas Instytutu zajmującego się sprawami edukacji, było zagrożone. Chyba nie warto dziś dociekać, czy bardziej zagrażały wtedy rozgrywki natury politycznej, czy względy merytoryczne, bo ważniejsze jest, że przetrwaliście ten kryzys i udało się w zeszłym roku doczekać 45-lecia istnienia. A dzisiaj — jak właściwie jest usytuowany Instytut w strukturze edukacyjnej, jaką spełnia rolę, co się u was zmieniło przez ostatnie pięć lat?

— Pod tym szyldem — Instytut Badań Edukacyjnych — pracujemy zaledwie od czerwca 1990 roku, ale warto przypomnieć, że w 1949 roku powstał Ośrodek Badań Pedagogicznych i Prac Programowych i od tej daty liczymy nasze lata. Możemy się poszczycić, że twórcą i pierwszym dyrektorem Instytutu był do dzisiaj z nami współpracujący prof. Tadeusz Tomaszewski, wybitny psycholog. W latach 70. nastąpił rozwój placówek zaplecza edukacyjnego. Powstały: Instytut Kształcenia Zawodowego, Instytut Programów Szkolnych, Instytut Kształcenia Nauczycieli z filiami, Instytut Badań Problemów Młodzieży podległy Radzie Ministrów i Instytut Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego. Zatem dosyć duży obszar badań edukacyjnych był podzielony instytucjonalnie i poszczególnymi fragmentami zajmowały się oddzielne instytucje.

W latach 1990—91 sytuacja zmieniła się diametralnie. Instytucje te zostały zlikwidowane — pozostał Instytut Ba-

dań Pedagogicznych, przy czym zmieniła się nazwa — na Badań Edukacyjnych. W tym czasie powołano Komitet Badań Naukowych jako centralną instytucję zajmującą się programowaniem i finansowaniem badań naukowych. Nasz Instytut, będący jednostką badawczo-rozwojową, zaczął podlegać wszystkim przepisom związanym z funkcjonowaniem KBN. To bardzo ważny moment, bo z instytutu budżetowego MEN staliśmy się jednostką badawczo-rozwojową podległą wprawdzie ministrowi edukacji, ale finansowaną z KBN.

Może kilka słów o tym wątku, bo on jest bardzo istotny dla funkcjonowania Instytutu. Otóż mamy taką sytuację, że jesteśmy instytutem MEN i chcielibyśmy jak najlepiej wypełniać rolę takiej placówki, która jest bezpośrednio przydatna ministerstwu w szeroko rozumianych zagadkach reformatorskich. Z drugiej strony to KBN ocenia naszą pracę na podstawie tzw. badań podstawowych, które z kolei nie zawsze mają bezpośrednie przełożenie na praktykę szkolną. Na początku lat 90. stanęliśmy w takiej oto sytuacji, że kto inny Instytut finansuje i rozlicza z działalności naukowej, w dodatku preferującej badania teoretyczne, podczas gdy nasz resort preferuje i wymaga od nas zwiększenia badań stosowanych, czyli związanych z polityką oświatową i z podejmowaniem decyzji w MEN. To zmusiło nas do dokonania pierwszej restrukturalizacji, tak aby harmonijnie łączyć badania podstawowe z pracami typu eksperckiego, wdrożeniowego itp. Ale wówczas wymagało to wielu wyrze-

czeń. Musieliśmy dwukrotnie dokonywać zwolnień grupowych. Jednocześnie proszę pamiętać, że fakt likwidacji wszystkich innych instytutów naukowych związanych z edukacją nałożył na nas obowiązek przejęcia ich tematyki badawczej. Jednakże skomplikowana sytuacja finansowa spowodowała, że nasz główny sponsor (KBN) wymusił na nas pewne ograniczenia w badaniach wdrożeniowych.

— Finansuje was tylko KBN?

— Procedura przyznawania funduszy, co jest istotne dla zrozumienia funkcji i kondycji instytutu, jest następująca: przygotowując plan badawczy dla KBN konsultujemy go i dajemy do zatwierdzenia w MEN. Plan ma oczywiście komponent finansowy. Jak dotąd w ciągu ostatnich lat wszystkie nasze plany badawcze zyskiwały aprobatę i wysoką ocenę w MEN. Z aprobatą ministra edukacji plan przesyłany jest do KBN. Tam na ogół tematyka i zakres badań są akceptowane, natomiast w sytuacji niedostatku środków dostajemy zaledwie 25 do 30 proc. tych funduszy, które zaplanowaliśmy na badania. W związku z tym Instytut stanął przed koniecznością poszukiwania innych źródeł finansowania. Oczywiście takim źródłem jest MEN, które zleca nam wykonanie różnego rodzaju ekspertyz, badań o charakterze wdrożeniowym. Ale to wciąż mało. Inne źródło dochodu to działalność edukacyjna Instytutu, różne kursy doskonalące, studia podyplomowe, na które jak się okazało istniało w środowisku zapotrzebowanie.

— To konieczność, czy uzasadniona konieczność?

— Jeżeli chodzi o działalność edukacyjną — uzasadniona konieczność, łączenie pracy badawczej z pracą dydaktyczną w naszym przypadku ma sens i walory diagnostyczne, dostarcza wiedzy o realiach. Dzięki nauczycielom, którzy z nami współpracują, możemy poznać realia szkoły. Ale z punktu widzenia finansowego — tak — to konieczność. Realizujemy także zlecenia instytucji spoza resortu





W ZWIĄZKU

* Członkowie kierownictwa Związku odbywają liczne spotkania z nauczycielami i pracownikami oświaty, działaczami ZNP. Ich główne tematy to sytuacja oświaty, nastroje w środowisku, akcja protestacyjna ZNP, dotychczasowe i przewidywane działania Związku. Omawiane są także prace nad nowelizacją Karty Nauczyciela z uwagi na bliską debatę parlamentarną na ten temat.

* 16 kwietnia prezes ZG ZNP Jan Zaciura spotkał się w Ciechocinku z działaczami Zarządu Okręgu ZNP we Włocławku. W dniach 1—19 kwietnia prezes uczętniczył w całym cyklu spotkań środowiskowych w Pile, Kamieniu Pomorskim (2 spotkania), Stargardzie Szczecińskim (2 spotkania), Szczecinie (2 spotkania), Pyrzycach, Pelczycach (woj. gorzowskie).

Wiceprezes ZG ZNP Sławomir Broniarz 18 kwietnia spotkał się z grupą nauczycieli i działaczy Oddziału ZNP w Jeleniej Górze, a także członkami Sekcji Emerytów i Rencistów w Wałbrzychu i Legnicy.

Wiceprezes ZG ZNP Anna Zalewska 19 kwietnia uczestniczyła w posiedzeniu Zarządu Okręgu ZNP w Ciechanowie.

Wiceprezes Bożena Dunajska 20 kwietnia spotkała się w Warszawie z grupą nauczycieli i przewodniczących sekcji oddziałowych pracowników administracji i obsługi z okręgu krośnieńskiego. Uczestniczący w tym spotkaniu przewodniczący Krajowej Sekcji PAiO Stanisław Rajski poinformował o pracach nad układem zbiorowym dla tej grupy pracowników.

* 18 kwietnia zebrał się zespół ds. resocjalizacji działający w ramach Sekcji Szkolnictwa Specjalnego. Przeanalizowano i zgłoszono uwagi do dwóch projektów rozporządzeń ministra sprawiedliwości: w sprawie organizacji i zasad pobytu nieletnich w schroniskach dla nieletnich i w sprawie organizacji i zasad pobytu nieletnich w zakładach poprawczych.

* W dniach 17—22 kwietnia przebywała w Polsce 2-osobowa delegacja francuskiego Krajowego Związku Zawodowego Szkolnictwa Wyższego (SNESUP). Goście z Francji zwiedzili Warszawę, odwiedzili Ośrodek Wypoczynkowy ZNP w Jachrance, przebywali w Żelazowej Woli i Łowiczu. Odbyły się także spotkania związkowe z Prezydium Krajowej Rady Nauki ZNP oraz Radą Zakładową ZNP Uniwersytetu Warszawskiego.

* W dniach 21—28 kwietnia Związek gościł 2-osobową delegację Związku Nauczycieli Izraela. Program obejmował pobyt w Warszawie, Krakowie, Zakopanem, Oświęcimiu. Delegacja odwiedziła miejsca związane z martyrologią Żydów, złożyła kwiaty pod pomnikiem Bohaterów Getta w Warszawie, zwiedziła obozy w Oświęcimiu i Brzezince. Przeprowadziła rozmowy z kierownictwem Zarządu Głównego ZNP, spotkała się z Zarządem Okręgu ZNP w Krakowie.

* 22 kwietnia odbyło się spotkanie kierownictwa ZG ZNP z kierownictwem SdRP. Spotkanie to było elementem realizacji uchwały ZG ZNP z 1 kwietnia. Poinformowano SdRP o aktualnej sytuacji na oświacie i atmosferze w środowisku, o akcji protestacyjnej ZNP, przedstawiono postulaty Związku dotyczące poprawy warunków życia nauczycieli i pracowników oświaty. Kierownictwo SdRP podzieliło związkową ocenę sytu-

cji w oświacie i zasadność żądań oraz zobowiązało się do udzielenia poparcia w dążeniach do ich realizacji.

* 23 kwietnia zebrał się Sekretariat ZG ZNP. Omówiono bieżącą działalność Komitetu Protestacyjnego ZNP, przebieg spotkania w SdRP, sprawy związane z debatą sejmową nad Kartą Nauczyciela, wystąpienie w imieniu posłów ZNP o wprowadzenie na obrady Sejmu informacji rządu nt. sytuacji na oświacie. Ustalono tematykę zebrania prezesów zarządów okręgowych ZNP z udziałem członków Prezydium 30 kwietnia oraz propozycje dotyczące dalszego przebiegu akcji protestacyjnej ZNP.

* W dniach 25—26 kwietnia odbyło się posiedzenie Zarządu Krajowej Sekcji Pracowników Administracji i Obsługi. W pierwszym dniu Zarząd spotkał się z przewodniczącymi sekcji oddziałowych z Warszawy. Podczas posiedzenia w drugim dniu omawiano realizację zadań Sekcji ze szczególnym uwzględnieniem analizy końcowej wersji projektu układu zbiorowego pracy dla pracowników szkół nie będących nauczycielami.

W OŚWIACIE

● Kontynuowany jest protest rodziców uczniów Szkoły Podstawowej w Skokowej (gmina Prusice) koło Wrocławia (o którym pisaliśmy w 12 numerze „Głosu” w artykule pt. „Klincz w Skokowej”). Od 8 kwietnia rodzice okupują budynek szkoły, domagając się konsekwentnie przywrócenia na stanowisko jej dyrektora Andrzeja Grzegorzewicza (odwołanego w lutym przez zarząd gminy), usunięcia ze szkoły nauczycielki, której zarząd powierzył obowiązki dyrektora oraz ustanowienia w gminie zarządu komisarycznego. 17 kwietnia rodzice zaostrzyli formę protestu — dwie osoby rozpoczęły głodówkę, do której codziennie przyłączają się kolejne osoby. Zdaniem protestujących, popiera ich obecnie 95 proc. rodziców 230 uczniów uczęszczających do tej szkoły.

● Chantelle Coleman z walijskiego miasteczka St. Athan, niedaleko Cardiff, uznana została w wieku 4 lat za najbardziej inteligentne dziecko na świecie. W testach uzyskała 152 punkty w międzynarodowej skali Weschslera i została członkiem międzynarodowego klubu inteligencji „Mensa”, do czego wystarczy 130 punktów. Matka dziewczynki zazdrości rodzicom „normalnych” dzieci, które nie zadają w środku nocy pytań wymagających sięgania po specjalistyczne encyklopedie.

● Ponownie zostali wybrani dotychczasowi rektorzy trzech uniwersytetów: prof. Włodzimierz Siwiński — Uniwersytetu Warszawskiego, prof. Aleksander Koj — Uniwersytetu Jagiellońskiego i prof. Kazimierz Goebel — Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. Nowych rektorów mają dwie poznańskie uczelnie: Akademia Ekonomiczna — prof. Emilia Panka i Akademia Rolnicza — prof. Jerzego Pudętkę.

● Poseł Krzysztof Dołowy z Unii Wolności zinterpretował odpowiedź Ministerstwa Finansów na swoją interpelację — nauczycielom akademickim należy się zwrot podatku nadpłaconego w poprzednich latach w kwocie około 1000 zł na osobę! Krzysztof Dołowy przypomniał, że

urzędnicy ministerialni płacą niższy podatek od swoich honorariów za wykłady na tematy podatkowe, bo resort uznał je za działalność twórczą. Natomiast profesorowie nawet nie wiedzą, że ich wykłady można opodatkować tak samo. „Resort finansów nie neguje generalnej zasady”, ale odsyła do Ministerstwa Kultury i Sztuki, które powinno się wypowiedzieć „co do twórczego charakteru konkretnych prac”. 22 kwietnia Krzysztof Dołowy wystąpił do ministra kultury i sztuki z interpelacją w sprawie ustalenia, czy i jaka część pracy nauczyciela szkoły średniej jest przedmiotem prawa autorskiego i powinna być opodatkowana w 50 proc.

● Powstałe sześć lat temu Społeczne Liceum przy ul. Bednarskiej w Warszawie dorobiło się już 45 finalistów i laureatów olimpiad przedmiotowych. Chłubi się m.in. laureatami z języka angielskiego, filozofii, języka rosyjskiego, chemii i informatyki.

POWIEDZIELI:

ANDRZEJ SZCZYPIORSKI:

Prof. Jerzy Wiatr uważa się za człowieka lewicy od ponad czterdziestu lat, nigdy nie był walcącym marksistą, do dziś zachował postawę całkiem jednoznaczną, jest np. bardzo antyklerykalny, bardzo egalitarny, bardzo etatystyczny, co osobiście uważam za mało sympatyczne, a nawet — jeśli idzie o etatyzm w szkolnictwie — za szkodliwe i nierozsądne, ale prof. Wiatr ma prawo do własnych poglądów i ma prawo te poglądy jako minister urzeczywistniać w praktyce, a jeśli się komu nie podoba, to przecież może, jak słusznie prof. Wiatr oświadczył, w następnych wyborach zmienić sobie ministra na bardziej prawicowego („Gazeta Wyborcza” nr 88).

WŁODZIMIERZ JASTRZĘBSKI:

Polskie szkolnictwo wyższe jest zarządzane w sposób wysoce scentralizowany. Z Ministerstwa Edukacji Narodowej (lub innych resortów) płyną środki i dyrektywy, a wpływ na jedno i drugie mają różne gremia, jak Rada Główna Szkolnictwa Wyższego, Komitet Badań Nauko-

wych czy Centralna Komisja ds. Tytułów i Stopni Naukowych. Te są wprawdzie wybierane w sposób demokratyczny, ale w ich składzie przeważają profesorowie z dużych i starych uczelni. Nie są oni nastawieni zbyt przychylnie do uczelni małych, zwłaszcza że trwa bezwzględna walka o coraz to skromniejsze środki finansowe. Drugi monopol, który mają w swoich rękach duże uczelnie, to monopol na kadre. Połowa najwybitniejszych naukowców pracuje w Warszawie. (...) Zarzysowany powyżej niekorzystny stan rzeczy można zmienić jednym radykalnym posunięciem. W Polsce nie ma bowiem niedostatku samodzielnej kadry naukowo-dydaktycznej, jest ona jedynie nieprawidłowo rozmieszczona. Wyjściem z impasu byłoby podjęcie decyzji o etatyzacji profesury. Można np. wprowadzić limit na jednego profesora, 50—100 studentów, a następnie na tak wyznaczone etaty ogłaszać raz po raz konkursy. W Niemczech tak się praktykuje od wielu lat i zdaje to egzamin, bowiem dopinguje profesorów do ciągłej troski o własny rozwój naukowy. („Wiadomości Kulturalne” nr 17).

JANUSZ T. SKOTARCZAK:

Rekolekcje szkolne są, w moim odczuciu, wielką szansą dla Kościoła i dla szkoły. Mogą one uświadomić uczniom, że Kościół i szkoła to nie nudna rzeczywistość, wymyślona przez dorosłych. Zaś wychowawcom mogą pomóc „być” z uczniami. Aby jednak tak się stało, muszą być one sensownie zorganizowane. (...) Opracowanie sensownego programu rekolekcji powinno być warunkiem zwolnienia uczniów (i nauczycieli) z normalnych zajęć. Doświadczenie uczy, że jeśli tylko będziemy chcieli „coś” zrobić, by te dni były twórcze, to sami odkryjemy odpowiednie formy zajęć rekolekcyjnych. Mogą być one bardzo różne (wykłady, spotkania z..., zajęcia warsztatowe z psychologiem, pedagogiem, pracownikami duszpasterstwa rodzin, rozmowy o..., koncerty, filmy, inscenizacje, itp.). Ważne, by nie robić tych dni „dla”, ale bardziej „z” uczniami (i wszystkimi tworzącymi szkolną społeczność). Wierzę, że w tak otwartą formułę rekolekcji jako dni duszpastersko-wychowawczych włączą się dyrektorzy szkół, nauczyciele i rodzice. („Tygodnik Powszechny” nr 16).

3 marca, w 86 rocznicę swoich urodzin zmarł

Kol. Franciszek Ginter

Kolega Franciszek urodził się w Witaszyczach koło Jarocina. Był absolwentem Seminarium Nauczycielskiego. Całe Jego życie wypełniła praca nauczycielska i działalność w Związku Nauczycielstwa Polskiego. W swojej karierze zawodowej był Kol. Franciszek nauczycielem szkoły podstawowej, dyrektorem szkoły zawodowej, wizytatorem kuratorskim, a krótko po wojnie burmistrzem Koźmina, w którym w latach okupacji organizował i osobiście prowadził tajne nauczanie.

Ponad 65 lat przynależności do ZNP wypełniła praca na stanowisku prezesa Oddziału Powiatowego w Jarocinie, sekretarza i wiceprezesa Zarządu Głównego Okręgu w Poznaniu, przez pięć kadencji członka Zarządu

Głównego, wiceprzewodniczącego Krajowej Sekcji Emerytów i przewodniczącego Okręgowej Sekcji Emerytów.

Przez wiele lat, aż do ostatnich dni swego ofiarnego życia, pełnił Kol. Franciszek obowiązki związkowego radcy prawnego.

Zmarły od wielu lat był także aktywnym działaczem Związku Inwalidów Wojennych RP.

Za swoją wyróżniającą pracę zawodową i działalność społeczną był odznaczony wieloma odznaczeniami państwowymi, resortowymi i związkowymi.

W dniu 8 marca br. pożegnali Go liczni przyjaciele, koleżanki i koledzy, a także młodzi związkowcy, dla których Kol. Franciszek był wzorem nauczyciela i członka Związku Nauczycielstwa Polskiego.

dr ANTONI WÓJCICKI
przewodniczący
Okręgowej Komisji Historycznej
w Poznaniu

NIEUSTANNA PRENUMERATA

Jeśli nie zdążyłeś zaprenumerować „Głosu” w „Ruchu” lub na pocztę — możesz uczynić to u nas. Niestety, w związku z podwyżką opłat pocztowych i my zmuszeni byliśmy podnieść cenę. Wpłać na konto redakcji: PBK III O/Warszawa nr 370015-977269-136 za jeden egzemplarz 1,47 zł (14.700 starych zł) wraz z opłatą pocztową, co łącznie wynosi 19,11 zł (191.100 starych zł) — jest to kwota na II kwartał 1996 roku. Otrzymasz kolejne numery „Głosu”. Na przekazie zaznacz — prenumerata. „Głos” przyjdzie do Ciebie pocztą.

Adres redakcji: ul. Juliana Smulikowskiego 6/8, 00-389 Warszawa. Telefony: 26-34-20, 27-66-30. Centrala: 26-10-11, Fax: 26-34-20

„GŁOS NAUCZYCIELSKI” redaguje zespół: Wojciech Sierakowski (red. naczelny), Lidia Jastrzębska (z-ca red. naczelnego), Maria Aulich, Jan Balana (fotoreporter), Teresa Konarska, Marek Kozubal, Jerzy Kraśniewski, Danuta Kowalewska-Kujawska, Barbara Kozarska (kier. działu technicznego), Karol Rajewski (kier. działu prawnego), Jan Rocki (grafik), Witold Salański, Krystyna Strużyna (kier. działu edukacji i wychowania), Henryka Witałowska (kier. działu związkowego i interwencji), Alfred Zieliński (sekr. red.), Barbara Dziedzic (kier. działu administracji), Izabella Żabik (dział kolportażu i ogłoszeń), korekta — Ewa Krześniak, Zofia Rozum.

Współpracują: Lechosław Gawrecki, Janusz Gęsicki, Krzysztof Karulak, Jerzy Korkozowicz, Małgorzata Pomianowska, Wojciech J. Podgórski, Jan Trynkowski.

Nakładem Wydawnictwa ZNP „Głos Nauczycielski”.

Dyrektor Wydawnictwa — Wojciech Sierakowski.

Redakcja zastrzega sobie prawo skrótów i zmiany tytułów, tekstów nie zamówionych nie zwracamy. Nadesłanie tekstu bez wypełnionego wykazu

PIT-8 (druk Ministerstwa Finansów o należnościach podatkowych) będzie traktowane jako rezygnacja z honorarium.

WARUNKI PRENUMERATY

1. Wpłaty na prenumeratę przyjmowane są na okresy kwartalne
2. Cena prenumeraty krajowej na III kwartał wynosi 15,60 zł.
3. Wpłaty na prenumeratę przyjmują:
 - a) jednostki kolportażowe „RUCH” SA właściwe dla miejsca zamieszkania lub siedziby prenumeratora.
 Dostawa egzemplarzy następuje w uzgodniony sposób;
 - b) od osób lub instytucji zamieszkałych lub mających siedzibę w miejscowościach, w których nie ma jednostek kolportażowych „RUCH”, wpłaty należy wnosić na konto „RUCH” SA Oddział Warszawa w PBK XIII Oddział Warszawa 370044-16551 lub w kasach Oddziału Warszawy, ul. Towarowa 28, czynnych codziennie od poniedziałku do piątku w godz. 8.00—14.00, jeżeli cena czasopism w prenumeracie przewyższa kwotę 1,50 (15.000) zł/egz. Dostawa w takim przypadku odbywa się pocztą zwykłą w ramach opłaconej prenumeraty, tzn. pod opaską.
4. Cena prenumeraty ze zleceniem dostawy za granicę jest o 100 proc. wyższa od krajowej.

Koleżance

BARBARZE BARTOSZCZUK

wyrazy serdecznego współczucia
z powodu śmierci

MATKI

składają

koleżanki i koledzy
z Zarządu Głównego ZNP

Koleżance

ZDZISŁAWIE GNOIŃSKIEJ

członkowi Zarządu Głównego ZNP
wyrazy serdecznego współczucia
z powodu śmierci

MEŻA

składa

Zarząd Główny ZNP
Główna Komisja Rewizyjna

Wpłaty przyjmuje „RUCH” SA Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy na konto w kasach Oddziału. Dostawa odbywa się pocztą zwykłą w ramach opłaconej prenumeraty, z wyjątkiem zlecenia dostawy pocztą lotniczą, której koszt w pełni pokrywa zamawiający.

5. Terminy przyjmowania wpłat na prenumeratę krajową i zagraniczną ze zleceniem dostawy za granicę od osób zamieszkałych w kraju:
 - do 05.06 — na III kwartał roku bieżącego,
 - do 05.09 — na IV kwartał roku bieżącego,
 - do 05.12 — na I kwartał roku następnego

6. Zlecenia na prenumeratę dewizową przyjmowane są od osób zamieszkałych za granicą, realizowane są od dowolnego numeru w danym roku kalendarzowym. Informacje o warunkach prenumeraty i sposobie zamawiania udziela „RUCH” SA Oddział Warszawa, 00-958 Warszawa, ul. Towarowa 28, tel. 620-10-39, 620-10-19, 620-12-71 w. 2442, 2366.

Redakcja nie odpowiada za treść oraz skutki ogłoszeń i reklam.

Skład i łamanie komputerowe — redakcja. Kierownik fotoskładu Włodzisław Kozarski

Druk: Zakłady Graficzne „Tamka” SA. W-wa, ul. Tamka 3

Z Sejmu

PRZED FINAŁEM!

W chwili, kiedy oddajemy ten numer, w Sejmie w drugim czytaniu, dyskutowany jest projekt nowelizacji Karty. Szczegółne zainteresowanie budzą wnioski mniejszości, między innymi o innym formalnym usytuowaniu układu zbiorowego dla nauczycieli. Z ogromnym zaskoczeniem (także opozycja) przyjęto weto ministra edukacji w trzech bardzo ważnych dla środowiska nauczycielskiego sprawach. Otóż resort odrzuca propozycję siedmioletniego urlopu dla nauczycieli pracujących w placówkach nieferyjnych (przedszkola, domy dziecka), nie zgadza się także na inny zapis określający zasady zawierania układów zbiorowych; nie aprobuje także pomysłu utworzenia funduszu na dokształcanie i doskonalenie nauczycieli. W przypadku urlopu i funduszu motywuje to względami finansowymi, informując, że budżet nie jest przygotowany na taką ewentualność, choć rzecz dotyczy dopiero budżetu na 1997 rok. Odrzucenie wniosku o inne usytuowanie układu zbiorowego dla nauczycieli uzasadnia ograniczeniami przepisów prawa pracy.

To wystąpienie spotkało się z ostrą ripostą przewodniczącego komisji edukacji Jana Zaciury, który sprostował argumentację finansową ministra J. Wiata twierdząc, że skutki finansowe, o których mówi, rzutowałyby dopiero na 1997 rok, a ponieważ teraz dopiero tworzony jest budżet na tenże rok, trudno już mówić o tym, jak o faktach. Dyskusja trwa. W następnym numerze będziemy relacjonować jej obszernie fragmenty.

(T.K.)

SdRP — ZNP

Głos Związku Nauczycielstwa Polskiego brzmiał ostatnio mocno, w wielu sprawach wyrażał niepokój oparty na faktach, o których co przyznają szczerze, zbyt mało w ostatnich latach rozmawialiśmy jako partnerzy w Sojuszu Lewicy Demokratycznej — rozpoczął spotkanie z kierownictwem ZNP Józef Oleksy, przewodniczący SdRP. To oczywiste — kontynuował — że w tak trudnym dla nauczycieli czasie, ZNP oczekuje większego zainteresowania tym, czym żyje i co niepokoi środowisko. Przewodniczący SdRP zwrócił się zatem do kierownictwa ZNP o przedstawienie tych problemów oraz oczekiwań Związku wobec SdRP i tego jak spożytkować to spotkanie.

W półtoragodzinnej rozmowie obok syntetycznej informacji o trudnej sytuacji finansowej nauczycieli i oświaty oraz protestu członków ZNP, prezes i wiceprezesi Związku wyjaśnili, że oczekują wsparcia SdRP w żądaniu, by rząd w najbliższym czasie zdecydował się na nowelizację ustawy o placach w państwowej sferze budżetowej, przyjmując sugestie Związku. Konieczna jest także nowelizacja tegorocznej ustawy budżetowej, by spełnić minimalne żądania nauczycieli o dodatkowych podwyżkach w wysokości 40 zł. Natomiast jeżeli chodzi o najkrótszy dystans, to ZNP liczy na wsparcie w uchwaleniu nowelizacji ustawy Karta Nauczyciela.

Kierownictwo SdRP zadeklarowało pełne poparcie zarówno dla przyjętej przez ZNP strategii dążenia do polepszania kondycji polskiej oświaty, jak i przyspieszenia jej reformy. Wyraziło także zrozumienie dla działań podejmowanych przez Związek w obronie środowiska oświatowego.

(L.J.)

Emerytury: minister pracy proponuje dyskusję nad konkretnymi projektami ustaw emerytalnych.

OD OGÓŁU DO SZCZEGÓŁU

Po sześciu latach toczącej się dyskusji o konieczności zreformowania systemu emerytalnego w zeszłym roku przedstawiono nareszcie program. Jak pamiętamy, był on bardzo szeroko konsultowany. Co prawda, budził mieszane uczucia, ale na tyle był akceptowany, że rząd uznał, iż ma przyzwolenie na wdrażanie tej reformy. Powodując się wnioskami z konsultacji odstąpiono od propozycji emerytur zawierających element socjalny. Przyjęto więc, że emerytura będzie zależała od tego, jak wysoka była składka i ile potencjalny emeryt lat pracował.

Rząd przedstawiając Sejmowi informację o rządowej koncepcji ubezpieczeń, nie zyskał szerokiego wsparcia. — Niezależnie jednak od tego, czy Sejm udzieli błogosławieństwa programowi, będziemy reformowali ubezpieczenia, tylko będzie

nam znacznie trudniej — powiedział minister pracy A. Bączkowski, który w najbliższym czasie ma zostać pełnomocnikiem rządu, odpowiedzialnym za reformę ubezpieczenia społecznego.

Zarówno minister A. Bączkowski, jak i minister L. Miller uzasadniają tę wielką determinację wdrażania programu — potrzebą czasu. I tak już jesteśmy spóźnieni z reformą, a ponadto teraz jest spokojny czas na przejście do dyskusji o konkretnych, czyli o projektach ustaw — mówią.

Do dyskusji merytorycznej i bez pierwiastków politycznych zaprasza minister pracy wszystkich partnerów społecznych, w tym przede wszystkim związki zawodowe. Z dużym zainteresowaniem minister przyjął koncepcję (bo to nie jest jeszcze program) NSZZ „S”, jako bardzo interesującą, lecz wstępną, nie popartą dostatecznymi obliczeniami.

— Wydaje się, że propozycje „S” są bardzo prospołeczne, natomiast program rządowy jest osadzony w realiach ekonomicznych. Rząd jednak ma wątpliwości, jak udałoby się — według pomysłu „S” — w bliskiej perspektywie obniżyć składkę aż do 35 proc. i w dodatku podzielić ją na dwa filary ubezpieczeniowe: repartycyjny i kapitałowy. Jest to już pierwszy asumpt do dyskusji.

— To, co chcemy osiągnąć poprzez reformę, to zachowanie gwarancji emerytur na godziwym, a także sprawiedliwym poziomie oraz usunięcie hamulców wzrostu gospodarczego w postaci zbyt wysokich dotacji z budżetu państwa do ZUS, które zmniejszają się systematycznie co rok (wbrew odwrotnym informacjom np. Banku Światowego). Zapraszając do dyskusji i podjęcia dialogu, zwłaszcza autorów poszczególnych koncepcji ubezpieczeniowych, rząd apeluje o bardzo konkretne wnioski poparte symulacjami liczbowymi.

Czas dyskusji więc nadszedł!

TERESA KONARSKA

POWIAŁO OPTYMIZMEM

Nikt nie był i nie będzie odwołany ze stanowiska ze względów politycznych. Tak jak ugrupowania rządzące nie będą miały wpływu na moje decyzje przy obsadzie stanowisk kuratorów, tak i opozycja nie będzie ich torpedowała — zapewnił dziennikarzy minister JERZY WIATR na konferencji prasowej zorganizowanej w MEN pod koniec kwietnia — dementując tym samym informację o politycznych powodach dymisji kuratorów Częstochowskiego i Olsztyńskiego.

Zapytany o stanowisko dotyczące protestów nauczycielskich związków w sprawie podwyżek płac, minister edukacji poinformował, że dwukrotnie wystosował list do premiera z prośbą o szybkie decyzje, co w praktyce oznacza konieczność znalezienia dodatkowych środków w budżecie jeszcze w tym roku. Niezależnie od tego lipcowa waloryzacja przeprowadzona będzie zgodnie z ustawą budżetową.

Okazuje się, że Komitet Ekspertów, na czele którego stoi prof. Tadeusz Lewowicki, a posłanka Krystyna Łybacka jest jego wiceprzewodniczącą, dopiero się ukonstytuuje, co oznacza, że decyzja ministra Wiata z 8 marca br., powołująca konkretne osoby do Komitetu Ekspertów ds. Edukacji Narodowej, jest nieaktualna. Jednocześnie minister nie wykluczył

udziału w pracach tegoż komitetu dr. Stanisława Sławińskiego — o ile decyzje taką podejmie prof. Tadeusz Lewowicki.

Pytany o wiele nie wyjaśnionych kwestii dotyczących liceów technicznych, minister Wiatr, zaprezentował bardzo optymistyczną wizję ich rozwiązania. Jednocześnie, w przeciwieństwie do swych poprzedników, zapowiedział gotowość skorzystania z pożyczki Banku Światowego na rozwój tego typu szkół zawodowych.

Prof. Jerzy Wiatr poinformował również, że w związku z zastrzeżeniami zagranicznych ekspertów dotyczącymi zaawansowanych przez MEN książek pomocniczych do wychowania seksualnego, a zwłaszcza tego, że reprezentują tylko jedną opcję światopoglądową, że są one aktualnie recenzowane. Minister kry-

tycznie ocenił dotychczasową praktykę powoływania recenzentów przez wydawców, choć listy urzędowej recenzentów książek i podręczników w dalszym ciągu nie sporządzono w MEN.

Nasze pytanie o likwidację wielu szkół na terenie całego kraju i o losy nauczycieli w nich zatrudnionych oraz majątek oświatowy — minister Jerzy Wiatr potraktował jako marginalne. Natomiast samo zjawisko — za efekt racjonalizacji wydatków na edukację w poszczególnych gminach.

Pytany o zmiany w MEN, poinformował o ponownym połączeniu departamentów zajmujących się problematyką szkolnictwa wyższego, co jednak nie pociągnie za sobą odwołania jednego z dwu wiceministrów zajmujących się obecnie tą tematyką. Negatywnie ustosunkował się natomiast do poselskiego projektu przywrócenia praw samodzielnych pracowników naukowych docentom bez habilitacji.

Za swe osiągnięcie na stanowisku ministra edukacji prof. Jerzy Wiatr uznał pozyskanie do współpracy wybitnych profesorów: Tadeusza Lewowickiego, Janusza Reykowskiego i Jana Ciechanowskiego. Nie krył także osobistej satysfakcji z powołania w skład 12-osobowego komitetu wykonawczego Unii Międzyparlamentarnej, skupiającej 137 państw.

(K.S.)

W RYTMIE OBERKA

— Program przez was opracowany już w krótkim czasie zyskał uznanie zarówno wśród naszych nauczycieli jak i za granicą. Jestem wzruszona, że tak skromne grono zacnych i sympatycznych osób opracowało tak ważny dokument, który służyć będzie zrozumieniu swojej „małej ojczyzny” i kultur innych narodów. Słowa te skierowała wiceminister **Danuta Grabowska** do autorów założeń programu **Dziedzictwo kulturowe w regionie**.

Doceniając zasługi i wysiłek przy tworzeniu tego programu Danuta Grabowska Medale Komisji Edukacji Narodowej wręczyła: prof. dr hab. ks. **Henrykowi Skorowskiemu**, dr **Jerzemu Chmielowi**, dr hab. **Zygmuntowi Kłodnickiemu**, dr **Emilowi Kowalczykowi**, dr **Joannie Angel-Dynus** oraz żonie zmarłego niedawno prof. dr hab. **Krzysztofa Brozi. Mirosława Bobrowska** Medalem Komisji Edukacji Narodowej uhonorowana została już wcześniej.

Prof. ks. Henryk Skorowski, przewodniczący zespołu opracowującego program, wskazał na pięć istotnych płaszczyzn tego dokumentu: w procesie edukacji pozwoli on młodym ludziom poznać własne środowisko, zaakceptować jego wartości, być z nim zintegrowanym, aktywnie uczestniczyć w jego życiu oraz poznać wartości innych kultur.

Autorzy programu zwrócili się do wiceminister Danuty Grabowskiej z prośbą zarówno o promocję tego dokumentu, jak i pomoc w wyposażeniu nauczyciela w materiały pomocnicze do jego realizacji. W dyskusji dr Wit Górczyński, wicedyrektor Departamentu Kształcenia Ogólnego zwrócił uwagę na ogromną rolę tego programu dla dydaktyki szkół wyższych np. na takich kierunkach jak historia czy język polski.

Współautor programu **Dziedzictwo kulturowe w regionie** dr **Jerzy Chmiel**, przewodniczący Polskiej Sekcji Międzynarodowej Rady Stowarzyszeń Folklorystycznych, Festiwalu i Sztuki Ludowej CIOEF poproszony o przybliżenie organizacji, którą reprezentuje powiedział:

„Polska była jednym z dziewięciu państw założycielskich CIOEF organizacji, którą powołano do życia 26 lat temu we Francji. Do 1991 roku Polska Sekcja CIOEF usytuowana była w Ministerstwie Kultury i Sztuki. Od 1992 roku ma status Stowarzyszenia skupiającego choreografów, etnografów, muzykologów i muzyków — 30 ekspertów od spraw folkloru, 70 członków zwyczajnych, 60 zespołów folklorystycznych i 21 domów kultury. Najsłabiej reprezentowany jest w niej region północny Polski.

Rekomendacja UNESCO, dotycząca programu Dziedzictwo kulturowe w regionie pochodzi sprzed 6 lat, lecz dopiero teraz dzięki inicjatywie **Ewy Repsch**, głównego wizytatora z MEN, możliwe się stało jego opracowanie. Tak bowiem się składa, że nasz stosunek do folkloru jest bardzo dziwny. Z jednej strony, doceniamy rolę języka polskiego, tańców i pieśni ludowych, które w latach ponad stuletniej niewoli pozwoliły nam jako narodowi przetrwać, a jednocześnie kiedy słyszymy w radiu muzykę polską czy oglądamy w telewizji prezentację zespołów folklorystycznych to pośpiesznie wyłączamy aparat. Nie mówiąc już o tym, że absolutnie nie potrafimy się bawić przy muzyce ludowej. Prawdą jednak jest i to, że folklor bywa ośmieszany przez ludzi, którzy nie mają doświadczenia w jego pokazywaniu. Stąd wiele ułudniwień w jego prezentacji.

Polska obok Hiszpanii przoduje w statystyce występów zespołów folklorystycznych za granicą. Żle się jednak stało, że zaniechano weryfikacji ich poziomu i każdy dziś może reprezentować folklor Polski na świecie. A przecież kontrola jakości obowiązuje nawet przy produkcji skarpetek.

W niektórych krajach zainteresowanie folklorem odbywa się głównie w formie zajęć pozalekcyjnych, organizowanych poza szkołą. U nas zwyczaj taki wydaje się być zakorzeniony jedynie wśród górali. Kiedy jednak pięć lat temu zagraniczne zespoły folklorystyczne prezentowały się w szkołach zielonogórskich to ich ścisłe kontakty z tymi placówkami trwają do dziś. Cenniejsze bowiem od oglądania filmu czy posłuchania kaset jest dotknięcie instrumentu, stroju i poznanie ludzi, którzy prezentują sztukę i kulturę swej „małej ojczyzny”. A przy okazji są kraje, gdzie biletem wstępu dla uczniów na imprezy folklorystyczne jest... symboliczny kwiatek. Może warto sięgnąć po ten przykład, szczególnie wówczas, gdy na widowni jest wiele pustych miejsc.

Nie ulega wątpliwości, iż o powodzeniu programu „Dziedzictwo kulturowe w regionie” w znacznym stopniu zadecydują materiały pomocnicze dla nauczycieli. Są one bardzo potrzebne, ponieważ dotychczas nikt nie kształcił u nas nauczycieli w zakresie problematyki folklorystycznej. Stąd wraz z innymi członkami zespołu opracowującego ten program liczę na pomoc w ich przygotowaniu zarówno ze strony MEN jak i wojewodów.

KRYSTYNA STRUŻYNA

Droży Czytelnicy!

W tym numerze publikujemy pierwszą część materiału prof. Czesława Kupisiewicza, inauguracyjnego MEN i „Głosu” dyskusję o reformach oświaty. Nietrudno Wam będzie zauważyć, iż w bieżącym numerze otrzymujecie jedynie początek i koniec tego materiału. Jego część środkową opublikujemy w następnym — 19 numerze „Głosu”. Przepraszamy za to utrudnienie, zależało nam jednak, żeby w ten sposób powstawała swego rodzaju książka, która będzie się składała z kolejnych, ujednoliconych w formie publikacji. Następne wkładki będą miały już narastającą numerację stron. Zachęcamy zatem do składania tej książki razem z nami.



Co wy tam robicie w tym Sejmie?
— pytano między innymi
prezesa Jana Zaciurę
na spotkaniu w Ciechocinku.

ZWARCIE

Już z pierwszych krótkich pytań wynikało, że nikt nie będzie oszczędzał prezesa. Spotkanie odbywało się w Sanatorium ZNP w Ciechocinku, bezpośrednio po zakończeniu obrad Ogólnopolskiego Komitetu Protestacyjnego — uczestniczyło w nim ponad czterdziestu działaczy z ognisk i oddziałów okręgu włocławskiego. Sam Jan Zaciura, prosząc o zorganizowanie spotkania bezpośrednio po obradach Prezydium ZG, nie spodziewał się taryfy ulgowej i co ważne, nie wiedział wtedy jeszcze, że będą to obrady Ogólnopolskiego Komitetu Protestacyjnego.

Srodowisko oburzone wysokością proponowanej na lipiec podwyżki płac zaczęło wrzeć, nie więc dziwnego, że wypowiedzi pod adresem prezesa były ostre, a zebrani w słowach raczej nie przebiegali. Zaczęło się od pytania: czy budżet podpisywał Zaciura poseł, czy Zaciura prezes Związku Nauczycielstwa Polskiego? Wielka polityka przestaje mieć znaczenie, gdy w kieszeni pusto, a za roczną składkę związkową od biedoty to i dwie pary butów dla dzieci kupić można — przekonywał prezes jeden z obecnych na spotkaniu nauczycieli.

— **Co Związek zrobił i co chce zrobić dla poprawy naszego codziennego bytu?** — pytano. — W rozsypujących się, nie remontowanych z braku funduszy szkołach, interesując nas pieniądze na przykład na nowe mapy. — Znam placówkę — mówił jeden z kolegów, w której na mapie Azji flamastrem trzeba było domalować Himalaje, bo się wydarły. Flamaster nauczyciel kupił za własne pieniądze, przynosząc przy okazji stare prześcieradło do podklejenia innych zagrożonych kawałków.

— **Co mnie obchodzi szansa na jubileuszówkę po czterdziestu latach pracy** — zaliła się koleżanka — **skoro ja pracuję dwadzieścia jeden i żeby utrzymać rodzinę, chyba będę musiała zawozić zmienne. A przecież wcale nie mam na to ochoty, a i szanse niewielkie w sytuacji, gdy własne czterdziestolecie mam już za sobą. Interesuje mnie poprawa bytu materialnego tu i teraz, a nie jałmużna 43,52 czy perspektywa 250 proc. pborów za 19 lat w jednorazowej dawce! (Chodzi o nagrodę jubileuszową po 40 latach pracy.)**

— **Pana emerytura pewnie nie będzie zła** — damski głos z końca sali zabrzmiał nieco zjadliwie. **A koleżanka dyrektorka dostała po 34 latach pracy 320 złotych i musi z tego żyć. Kiedy usłyszymy na przykład o powrocie do 15 proc. dodatku, czy stosowny paragraf Karty Nauczyciela nigdy nie zostanie odwieszony?**

— **Walczymy o waloryzacje i co?** — pytał wzburzony kolega. — Mój przyjaciel z ławy szkolnej, dziś oficer policji, dostał w styczniu trzy miliony podwyżki. Ja mam dostać dopiero w lipcu i dobrze będzie, jeśli wezmę do ręki 28 złotych. Może i nic bym nie miał przeciw tym trzem milionom kolegi, ale on miał ich do stycznia szesnaście, a ja cztery. Nie lepiej będzie wyglądało moje 428 złotych przy wygłasku 1900. Różnice między działkami budżetówki rosną, więc może choć raz dajmy wszystkim jednakowe 43,52 brutto?

— **Wierchuszka zgubiła gdzieś drogę porozumienia z dolami** — mówił jeden ze starszych kolegów.

— Wygraliście wybory, bo nie spełniły się oczekiwania przeciętnego obywatela z 1989 roku. Nadzieje były krótkotrwałe, bo historia się powtarza. Z trybuny sejmowej słychać wielkie słowa o marszu do Europy, a nauczyciel w wiejskiej szkółce ma do dyspozycji kredę, tablicę i żadnych pieniędzy! Jak długo jeszcze?

— **Mówi pan, panie prezesie, o działaniach parlamentu, a mnie interesuje, co mój związek robi w celu poprawy mojego bytu!** — niemal grzmiał wyraźnie podniecony męski głos. — Mówi pan o działaniach koalicjantów, a co to za koalicja, w której tak liczny partner jak ZNP, nie może się doprosić spotkania z najwyższymi władzami pochodzącymi właśnie z tej koalicji. Nasz własny minister nie przyszedł na posiedzenie Zarządu Głównego, a przypominę, że był na nich nawet ten od wyrażania nauczycielom łaski.

— **Tyłu was w tym Sejmie i co? Grzecznie głosujecie?** Czy panu nie przeszkadza, że będąc posłem nie zawsze może pan robić to, czego oczekuje od pana rzesza nauczycieli związkowców? Kim pan wtedy jest — prezesem czy posłem? — dopytywano się z sali. — Co zostało zrobione w sprawie oceny nauczycieli i dyrektorów? Zawsze można na nas kij znaleźć, bo nie jest to praca polegająca na samych sukcesach. Świadczyliśmy usługi, więc najwięcej do powiedzenia powinni mieć usługobiorcy, to znaczy rodzice i uczniowie, bo o kuratorskiej władzy nie wspomnę. Może należy to wreszcie uporządkować. Jeśli chcemy się porównywać z Zachodem, to trzeba stworzyć takie systemy ocen, które by pozwalały na porównania, bo na razie to raport OECD stwierdza, że polscy nauczyciele krótko pracują!

— Wyczytał pan to w gazecie? — zapytał prezes. — Cóż, gazeta zapominała dodać, że w kolejnym zdaniu ów raport mówi, że pensum dydaktyczne polskiego nauczyciela można by podnieść, ale wyłącznie pod warunkiem znacznego podniesienia wynagrodzenia. Ulegacie państwo nastrojom defetystycznym, czemu się właściwie nie dziwię, także dlatego, że dobrze znam sytuację materialną środowiska i całej oświaty. Te same osoby, które oficjalnie grzmiały, że ZNP to konserwa, że niemożliwa jest żadna reforma edukacji, dopóki nie wyrzuci pokolenie Zaciury, nieoficjalnie przyznają, że nasza edukacja odrobinę niż gospodarka, jest porównywalna z Europą. Słyszysz się też i czyta, że ZNP to biuro polityczne, które wiąże ręce kolejnym ministrom. Kreuje się taki image Związku i prezesa, który ma wywoływać negatywne opinie oraz przekonanie, że jak się wyeliminuje Zaciurę i ZNP, to można będzie zrobić reformę i wszystko się poprawi, także nauczycielskie płace. Zawsze uważałem, że absolwent polskiej szkoły powinien umieć coś więcej niż czytać, pisać, rachować i prowadzić pojazd. Propozycje reform do tego się sprowadzających uważam za ubliżające godności polskiej edukacji i nauczycieli. Nie można też przeprowadzić istotnych dla oświaty zmian bez wzrostu nakładów, o co stałe w Sejmie walczymy. W największym finansowym dołku znalazła się oświata w latach 93—94. W 1995 roku produkt krajowy brutto

przeznaczony na edukację wzrósł i nie spowodowały tego krasnoludki. Zatrzymanie oszczędnościowych programów nie nastąpiło automatycznie. Udało się uzyskać na 1996 rok o przeszło dwa biliony więcej niż przewidywało rządowe przedłożenie budżetu. Kto o tym pamięta? Dziś słyszę tylko, że zgodziliśmy się na budżet pozwalający zaproponować nauczycielom żenujące podwyżki.

— Jesteśmy jako Związek zbiorem indywidualności — zaakcentował prezes Zaciura. — Ale przecież w innych grupach zawodowych jest tak, że jeśli atakowana jest jednostka, to środowisko staje w jej obronie. Zarzucacie Zarządowi Głównemu brak reakcji na wasze kłopoty. A na co mogę liczyć ja, kiedy publicznie, w prasie, pewien wójt oświadcza, że on płaci i wymaga, a Zaciura i Związek mu przeszkadzają. Ten wójt chciałby decydować niemal o życiu i śmierci nauczyciela, a nie udało mi się spotkać jeszcze takiego odważnego, który zechciałby z nim polemizować — uczynił to sam. Korona mi z głowy nie spadła, bo jej po prostu nigdy nie miałem, ale dziwi mnie, że żaden z bezpośrednio zainteresowanych nauczycieli nie poczuł się urażony postawą wójta, który pewnie swoje racje ma, ale wykazał się przede wszystkim nieznajomością ustawy oświatowej.

— Do Zarządu Głównego docierają listy i protesty informujące, że gdzieś nie wypłacono nauczycielkom-przedszkolki sum waloryzacyjnych — mówił dalej prezes. — ZG może pomóc, ale wszystkiego nie załatwi. Czy w sprawach indywidualnych mam interweniować osobiście ja lub Zarząd Główny? Przecież w gminach są działacze związkowi, którzy powinni rozmawiać z wójtami albo w drastycznych przypadkach wskazywać kolegom drogę do sądownictwa. Mówicie też koledzy, o niedostatku informacji dotyczących działań związkowych posłów. Może to i prawda, ale z drugiej strony usłyszałem też dziś pytania, świadczące o tym, iż bieżące doniesienia w biuletynach czy „Głosie Nauczycielskim” są czytane niedokładnie albo może wcale. Musimy też długo prosić i przekonywać do udziału w zainicjowanej kilka miesięcy temu publicznej dyskusji dotyczącej przyszłości Związku.

Kiedy padło pytanie: Co pan robisz w Sejmie? — prezes Zaciura odpowiedział: — Czekalem, kiedy ktoś o to zapyta. Przyznaję, że część mego związkowego czasu poświęciłem na prace związane z ustawą o systemie oświaty, o finansach gmin, Karcie Nauczyciela. Czy to oznacza, że moje działania w tym zakresie są wyłącznie poselskie, a już nie związkowe? Kiedy jestem posłem, a kiedy związkowcem? — nie umiem tych funkcji oddzielić. Działając jako parlamentarzysta nigdy jeszcze nie zapomniałem, że do tej godności wyniosła mnie siła Związku, któremu mam zaszczyt przewodniczyć. Jestem zdania, że charakter polskiej sceny politycznej sprawia, iż związkowcy muszą mieć swoje przedstawicielstwo w parlamencie i nie ma w tym kolizji w sensie merytorycznym czy ideowym, jednak pod warunkiem, że zostawisz posłem, nie zmienia się barw klubowych, ani przedsejmowej specjalności — ja ich nie zmieniłem. Przyznam też, że wolę spotkania z nauczycielami niż z działaczami państwowymi wysokiego szczebla. Na tych pierwszych bywam może często chłopcem do bicia, ale znajduję argumenty do rozmów „na górze” i to jest najważniejsze.

Ponad trzygodzinna dyskusja w ciechocińskim sanatorium ZNP, to kolejny przykład potwierdzający, że takie spotkania są bardzo potrzebne obydwu stronom, nawet jeśli czasami wywołują na sali nie do końca kontrolowane emocje.

MARIA AULICH

Z KONFERENCJI FEDERACJI

ZWIĄZKÓW NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO SZKÓŁ WYŻSZYCH I NAUKI

Jak najbardziej skuteczna obrona interesów pracowniczych środowiska akademickiego i naukowego, obrona podstawowych zasad powszechnego dostępu młodzieży do szkolnictwa wyższego, przeciwdziałanie postępującej degradacji bazy materialnej i badawczej tegoż szkolnictwa, dalszy rozwój działalności Federacji — oto problemy, jakie podejmowano na V Konferencji Sprawozdawczo-Wyborczej Federacji Związków Nauczycielstwa Polskiego Szkół Wyższych i Nauki. Jej uczestnicy ocenili działalność Zarządu Federacji w minionej kadencji, wybrali nowy Zarząd i Komisję Rewizyjną oraz przyjęli Uchwałę Programową.

W obradach uczestniczyli m.in.: minister edukacji narodowej — **prof. Jerzy Wiatr**, prezes ZG ZNP — **Jan Zaciura** oraz prezes Krajowej Rady Nauki ZNP — **Piotr Simbierowicz**.

Szczególnie dużo uwagi poświęcono **sprawom płacowym i podatkowym** pracowników oraz emerytów szkolnictwa wyższego i nauki. Priorytetowym zadaniem Federacji jest podjęcie energicznych działań dla ustanowienia **wskaźnikowego sys-**

temu regulacji płac w szkolnictwie wyższym. Podejmie ona również działania zmierzające do racjonalizacji (uproszczenia) tabel zaszeregowania pracowników i zmniejszenie rozpiętości płacowych między poszczególnymi grupami. Federacja będzie też dążyć do zmiany zasad naliczania dodatku stażowego, szczególnie zaś do zniesienia dotychczasowego górnego stażu pracy (20 lat) i zastąpienie go liczbą rzeczywiście przepracowanych lat. Będzie też zabiegać o to, by w nowej ustawie podatkowej utrzymano ulgi podatkowe z tytułu kształcenia i zakupu środków niezbędnych do podnoszenia wiedzy i kwalifikacji. Zdaniem uczestników konferencji — należy też usilnie dążyć do utrzymania dotychczasowej stawki (50 proc.) kosztów uzyskania przychodu z tytułu praw autorskich i przeciwdziałania projektowi jej obniżki, zapisanemu w pakiecie „Polska 2000”.

Zwrócono też uwagę na konieczność przywrócenia ulg na Polskich Kolejach Państwowych dla pracowników i emerytów środowiska oświaty oraz szkolnictwa wyższego i nauki, tym bardziej że wielu grupom zawodowym pozostawiono dotychczasowe przywileje branżowe i deputaty. Domagano się przyspieszenia prac nad regulacją problemu zaległych świadczeń dla pracowników środowiska akademickiego, wynikających z orzeczenia Trybunału Konstytucyjnego oraz włączenia ich do podstawy świadczenia emerytalnego. Federacja przystąpi też do rozmów z Ministerstwem Edukacji Narodowej na temat podwyższenia wynagrodzeń za okres choroby dla pracowników nie będących nauczycielami akademickimi (przy założeniu, że wynagrodzenia te byłyby finansowane z dotacji budżetowej).

Dużo miejsca poświęcono też **zasadom organizacji systemu szkolnictwa wyższego**. Zdaniem

BRONIĆ SKUTECZNIE

przy tworzeniu systemu ustaw dotyczących sfery edukacji, nauki i ich finansowania.

Na konferencji wyeksponowano też, budzący ostatnio szczególne zainteresowanie, **problem nadawania stopni i tytułów naukowych**. Zwracano uwagę na konieczność zmiany kompetencji Centralnej Komisji do Spraw Tytułów Naukowych i Stopni Naukowych — w zakresie stopnia doktora habilitowanego. Zdaniem Federacji — uprawnienia do nadawania tego stopnia winny posiadać rady wydziałów lub senaty uczelni bądź rady naukowe — i nie powinna zatwierdzać ich decyzji Centralna Komisja (precedens wyższego rzędu zapisano w art. 38 „Ustawy o tytule naukowym i stopniach naukowych” — dotyczy on uprawnień do nadawania tytułu naukowego profesora przez Senat Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego).

Domagano się też jednakowego traktowania (przy uwzględnieniu niezbędnych wymogów ustawowych) wszystkich państwowych szkół wyższych.

Podejmowano też wiele innych spraw i problemów związanych z obroną interesów pracowniczych środowiska akademickiego i naukowego oraz bazy materialnej i badawczej szkolnictwa wyższego. Postanowiono, że Federacja wystąpi do Rady OPZZ o powołanie branży: szkolnictwo wyższe i nauka, by bardziej skutecznie działać w strukturze Ogólnopolskiego Porozumienia Związków Zawodowych. Będzie też m.in. występować przeciw przenoszeniu coraz większych kosztów usług medycznych na barki obywateli.

Wszystkie te wnioski znalazły się w Uchwale V Konferencji Federacji ZNP Szkół Wyższych i Nauki.

H.W.

W skład nowo wybranego Zarządu Federacji weszli: **prof. Zygmunt Cybulski** (prezes, ponownie wybrany), **Włodzimierz Sitek**, **Andrzej Kobieński**, **Stanisław Różycki**, **Remigiusz Więckowski** (wiceprezesi) oraz **Aniela Litke**, **Krzysztof Gwara**, **Janusz Fastyn** i **Tadeusz Umiński** (członkowie).

ZE STR. 1

edukacji, oczywiście każde zlecenie wymaga przedstawienia propozycji badawczej, swobodnego biznesplanu badań. Mamy kontakty z Ministerstwem Transportu, Ministerstwem Ochrony Środowiska, Pracy.

Pracownicy naukowcy nie byli przyzwyczajeni do tego, żeby zgłaszając temat musieli jednocześnie zadbać o to, by ktoś mógł go finansować. A teraz zmieniło się podejście do pracy, również aspekt praktyczny zaczął być brany pod uwagę.

Kolejne źródło finansowania — to wydawnictwa, które udało nam się uruchomić na początku lat 90. — corocznie kilkanaście tytułów, które znajdują odbiorców wśród nauczycieli, studentów, kadry akademickiej uczelni. Wydajemy także książki wspólnie z innymi instytucjami np. z Uniwersyteciem im. A. Mickiewicza w Poznaniu — co jest istotne w ponoszonych kosztach i ryzyku wydawania. Nasi pracownicy występują także do KBN o granty indywidualne, uczestniczymy też w kilku programach międzynarodowych po wygraniu konkursów. Ostatnio w ramach programu TESSA zajmujemy się siecią stowarzyszeń nauczycielskich, tworzeniem sieci — o czym „Głos” zresztą niedawno pisał.

— Chyba uzasadnione jest pytanie — kto właściwie decyduje o tym, co powinno się badać i nad rozwiązywaniem jakich problemów zastanawiać się w edukacji. W tym co pan profesor mówi dostrzegam przewagę tych, którzy trzymają finanse i to do ich wymagań trzeba dostosować plan badań...

— O finansowaniu badań w KBN decyduje powołany do tego zespół ekspertów wybranych w tajnym głosowaniu. Nie jest to dla nas sytuacja korzystna, bo w tej komisji nie ma pedagoga. Wydaje mi się jednak, że udaje nam się znaleźć złoty środek. To wszystko, co jest bezpośrednio potrzebne systemowi edukacji jest jednocześnie trzonem naszych propozycji badawczych, chociaż nie są finansowane w takiej wysokości, o jakie występujemy. Jednak niepewność wynika z faktu, że fundusze są przyznawane z roku na rok, co powoduje że trudno nam pracować, w dłuższej perspektywie trudno planować badania podstawowe na kilka lat.

— Czy to znaczy, że jednak nie są to tematy doceniane, skoro są niżej wyceniane?

— To jest bolączka nauk pedagogicznych, gdyż panuje przekonanie, że badania w pedagogice w większości mają charakter badań stosowanych. I rzeczywiście staramy się, by każde badania miały swój oddźwięk w praktyce....

— Przepraszam, czy badania stosowane są gorsze?

— Zdaniem niektórych uczonych, którzy mają wpływ na przydział pieniędzy, badania stosowane są badaniami drugiej kategorii. Niejednokrotnie byliśmy instruowani, że za badania typu wdrożeniowego powinien płacić resort, który jest odbiorcą wyników tych badań. A resort, od momentu powstania KBN ma ograniczone możliwości finansowania dużych tematów badawczych. Dla nas jest to sprawa o tyle istotna, że w warunkach reformy edukacji narodowej podjęliśmy się opracowania kilku wspólnych i zaakceptowanych przez KBN i MEN tematów, które mogłyby być przez nich wspólnie finansowane. Jest możliwość fi-

ansowania tego typu grantów przez obie instytucje, ale wymaga to długiej procedury, łącznie z wygranym konkursem. Przygotowaliśmy dwa takie projekty, które jeszcze modyfikujemy i w najbliższym czasie będziemy się ubiegać o wspólnie finansowane granty. Są to tematy dotyczące systemu edukacji, tzn. programów, struktury itd. i chcielibyśmy wyodrębnić zagadnienia związane z kształceniem, doksztalcaniem i doskonaleniem nauczycieli.

— A to chyba nieomal dziewięć tematów...

— W ogóle jest taka sytuacja, że po reorganizacji instytutów edukacyjnych w latach dziewięćdziesiątych, pewne pola badawcze zostały pominięte. Decydentem, który wówczas dokonywali tych zabiegów likwidatorskich wydawało się, że niejako automatycznie pewne tematy zostaną przejęte przez Wyższe Szkoły Pedagogiczne, czy Wydziały Pedagogiczne Uniwersitetów. Otóż, jak pokazuje już kilkuletnia historia tak się nie stało i na przykład sprawy związane z kształceniem zawodowym, czy właśnie

modernizacji zwykle leży diagnoza, co z kolei wymaga dosyć rozległych badań, w tym jakościowych. Kolejnym krokiem na podstawie tych rozwinętych diagnoz jest opracowanie koncepcji zmian.

Często diagnoza rozczarowuje, widzimy dysfunkcyjność szkoły, jej nieprzystosowanie do realiów pozaszkolnych, niewłaściwe relacje z otoczeniem zewnętrznym. Jeżeli zauważymy takie obszary antynomii — między oczekiwaniem a rzeczywistością — wówczas możemy powiedzieć, co chcemy zmieniać. W moim przekonaniu, bez rzetelnej i pogłębionej diagnozy trudno jest mówić o planowaniu reformy. Na jej podstawie powstaje obraz zmian systemowych, tzn. wzajemnie powiązany układ elementów i relacji między nimi. Wówczas można powiedzieć, jakiego typu przedsięwzięcia w naszej konkretnej sytuacji kadrowej, finansowej, związanej z infrastrukturą szkolną możemy podjąć.

Ale najpierw potrzebna jest pewna wizja systemu edukacji za lat kilkanaście. W tworzeniu tej wizji bardzo są pomocne badania podstawowe z zakresu koncepcji edukacyjnych, badania porównawcze,

zatem słuszne ciągle dostosowywanie systemu edukacji do chwilowych, ale dynamicznych zmian na rynku pracy. To nie system zewnętrzny powinien wymuszać zmiany w systemie szkolnym, tylko system szkolny powinien kreować zmiany w systemie zewnętrznym.

— Zaczęliśmy już mówić o celach reformy edukacji, ale to chyba zbyt życzeniowa wizja.

— Możliwe, ale gdybyśmy przyjęli ten punkt widzenia, to patrzylibyśmy na szkoły z większej perspektywy. Szkoła bowiem nie kształci specjalistów na dziś, a do przyszłych zadań. Wydaje się, że czynnikiem sprawczym, który kieruje polityką oświatową powinna być szkoła, co najmniej na równych prawach, jeżeli nie na prawach większych niż jej otoczenie zewnętrzne.

— Ale uporządkujmy sprawy związane z pracami nad reformą. Jaka jest relacja między pracami Instytutu a tym, co się robi w ministerstwie edukacji. Wiadomo, że tam prace idą dwutorowo, nad koncepcją reformy pod kierunkiem wiceministra Pastuszki i bardziej praktyczne, związane z określeniem tzw. podstaw programowych, standardów wykształcenia — w departamencie kształcenia ogólnego. Chyba w najbliższym czasie znacznie pracę komitet ekspertów, a więc nowe ciało, które zapewne miałyby za zadanie korygować te wszystkie prace. Trudno jednak jest mi pozbyć się odczucia, że panuje w tym chaos...

— Trudno mówić o koncepcji całościowej reformy. Mamy do czynienia z próbami przedstawiania koncepcji częściowych. Najbardziej znane są prace programowe, bo to jest ten bezpośredni i zewnętrzny element, który wpływa na koncepcje kształcenia. Założenia reformy programowej, zarówno kształcenia ogólnego, jak i zawodowego nie są sprzeczne z ogólną wizją i potrzebą reformy. One wspierają te wizje. Takie prace powstają w Instytucie jako, że od 1993 roku funkcjonuje u nas, finansowany przez MEN zespół nazwany pracownią programów kształcenia zawodowego. Tutaj właśnie są opracowywane koncepcje programowe dla szkół zawodowych wszystkich szczebli, jak również tworzone są przy pomocy ekspertów z zewnątrz dokumentacje programowe dla zawodów z nowej klasyfikacji zawodów i specjalności, które obejmują 138 zawodów, bez specjalności. Tutaj zespoły fachowców od poszczególnych dyscyplin naukowych, poszerzone o nauczycieli metodyków opracowują koncepcje programowe, wymagania formalne, jakim powinny podlegać programy i kompletne dokumentacje programowe, które są przekazywane do MEN.

Podobnie jest z pracami nad programami kształcenia ogólnego idącymi w kierunku większej autonomii nauczycielskiej, odchodzenia od jednego do wielu programów, co zresztą dzieje się i nie trzeba czynić tu specjalnych zabiegów reformatorskich. Jest natomiast kwestia wspólnego tworzenia elementów sterujących pracami programowymi, powinny być znane standardy wymagań precyzowanych na progach edukacyjnych. Jeśli w uproszczeniu przyjmujemy, że dysponujemy standardem wymagań po ukończeniu szkoły podstawowej, który zawiera zintegrowane zbiory umiejętności i postaw, to możemy założyć autonomię programową poszczególnych szkół, nawet poszczególnych nauczycieli, którzy kierując się tym standardem wymagań mogliby w sposób bardzo elastyczny konstruować własne programy nauczania i prowadzić proces kształ-

cenia. Z tą koncepcją sformułowaną przez MEN — generalnie w Instytucie zgadzamy się.

Ale tworzenie systemu edukacji, to nie jest tylko sprawa ministerstwa edukacji, jest to sprawa współdziałania wielu resortów i ciał społecznych. Aby reforma, a zwłaszcza taka skomplikowana jak reforma edukacji powiodła się, jej założenia powinny być powszechnie znane i akceptowane przez nauczycieli.

— Mówimy tu o sprawach dość znanych, ale wartych przypomnienia bądź nawet powtórzenia tym, których te przemiany w oświacie dopadły w biegu, myślę tu choćby o władzach samorządowych. Chciałabym jednak namówić pana na ocenę dzisiejszej sytuacji związanej z reformowaniem, która w opinii wielu wymyka się z rąk...

— Istnieje wiele inicjatyw lokalnych, także tych związanych z programami współpracy międzynarodowej, które nie zawsze są powszechnie znane i nie zawsze są właściwie rekomendowane. Oczywiście, jestem zdania, że powinien być pewien ośrodek koordynacyjny, i my zgłaszamy taką gotowość i propozycję ze strony Instytutu. Dla nas reforma jest procesem ciągłym, są to zagadnienia związane z wypracowywaniem mechanizmów sprzyjających tej toczącej się reformie — zarówno aktów prawnych, umożliwiających skuteczne podejmowanie inicjatyw przez nauczycieli jak i działań o charakterze organizacyjnym. I mam nadzieję, że zespół komitetu ekspertów, do którego głównych zadań będzie należało właśnie wypracowanie koncepcji reformy, opieka merytoryczna i ocena tych działań, które zostały dokonane — będzie mógł pełnić rolę koordynującą.

Konieczna jest także ewidencja działań, dokonanie choćby powierzchownej analizy ich skuteczności. Wówczas można by powiedzieć, które z nich wzmocnić, które zmodyfikować, z których wręcz zrezygnować. Ale to wymaga obrazu całościowego, a do tego niezbędna jest instytucja, która wie co się dzieje, ma pewną koncepcję i może wpływać na decyzje zmian strukturalnych i programowych szkół. Taką rolę może pełnić Instytut. W naszej strukturze proponujemy, żeby obok zakładu rozwoju teorii i metod badawczych, który umownie możemy nazywać zakładem badań podstawowych, poszerzył funkcje zakład podstaw kształcenia ogólnego, przewidujemy rozbudowanie zakładu podstaw kształcenia zawodowego, wprowadzenie nowego zakładu — polityki edukacyjnej i prognoz, zakładu konstrukcji realizacji i ewaluacji programów nauczania, do którego należałoby opracowywanie teoretycznych podstaw konstrukcji programów nauczania, w tym różnych koncepcji i modeli programów. Proponujemy rozbudowanie zakładu badań sondażowych, który byłby bezpośrednio związany z bieżącą działalnością MEN — chodzi o diagnozowanie aktualnego stanu funkcjonowania edukacji na tle potrzeb polskiego społeczeństwa i doświadczeń zagranicznych. Zresztą szereg takich ekspertów już przygotowaliśmy. Wreszcie chcemy rozbudować i przekształcić zakład informacji naukowej — w centrum informacji edukacyjnej. Instytut już zyskał pozycję centrum myśli naukowej z zakresu edukacji, choćby dlatego, że pracowało u nas i nadal współpracuje z nami wielu wybitnych profesorów psychologii, socjologii i pedagogiki.

— Panie profesorze, choć zabrzmiało to jak oferta instytutu, „Głos” chętnie ją opublikuje. Dziękuję za rozmowę.

INSTYTUT DO WYNAJĘCIA

OFERTA INSTYTUTU

z kształceniem nauczycieli nie zyskały takiego naukowego wsparcia, jakiego chcielibyśmy. Po prostu w wielu dziedzinach mamy trudności diagnostyczne, a chcielibyśmy programować i projektować przyszłość... Zresztą nasz Instytut również musiał zrezygnować z prowadzenia wielu badań, które przepadły wraz z dwukrotną redukcją pracowników, jak ekonomika oświaty czy kształcenie specjalne. A uczelnie ich nie przejęły...

— Jakże zatem są dzisiejsze badania podstawowe podejmowane w Instytucie? Jaki jest ich związek z planami reformatorskimi?

— Badania podstawowe w dziedzinie edukacji często są związane z tzw. filozofią edukacyjną, czyli takim spojrzeniem na edukację, które miałyby ukazać jej przyszłość. Jednym z takich tematów jest analiza współczesnych koncepcji edukacyjnych w Polsce i na świecie — temat z pogranicza pedagogiki i socjologii edukacji i taki temat realizujemy. Kolejnym tematem z zakresu psychologii, pedagogiki i socjologii — to personalne i instytucjonalne aspekty relacji międzyludzkich w środowisku szkolnym. To są tematy, które wymagają zarówno pogłębionych badań ilościowych, jak i jakościowych. Z tego samego zakresu jest temat dotyczący systemu wartości uczniów szkół podstawowych i średnich — realizowany ze strategiami wychowawczymi, analizą psychologicznych uwarunkowań tych strategii. Podjęliśmy też badania dotyczące autonomii działań nauczycielskich — są to tematy, które wprawdzie dotyczą zagadnień teoretycznych, ale muszą powodować dosyć liczne odniesienia praktyczne.

I tutaj wydaje mi się, że również tematy badań podstawowych mogłyby znaleźć swoje miejsce w pracach nad reformą systemu kształcenia, jako że u podstaw wielkiej

ukazujące tendencje zmian na świecie itd. Następnym krokiem jest pragmatyczne ustosunkowanie się do takiej wizji, czyli zbilansowanie sił i środków, odpowiedź na pytanie — na co nas stać i czego możemy dokonać w pierwszej kolejności. Ale jeśli to wszystko robimy na tle całego systemu, to zauważymy, że niektóre działania, choć potrzebne — powinny mieć swoją hierarchię. Na przykład wszelkie zmiany programowe powinny być poprzedzone zmianami w systemie kształcenia, doskonalenia i doksztalcenia nauczycieli. Jeśli tak nie jest, to rozwijamy jeden mały, szczegółowy problem, ale nie przynosi on oczekiwanej poprawy funkcjonowania całego systemu.

— Chce pan powiedzieć, że po pięciu latach różnorodnych działań kierowanej przez MEN reformy edukacji nic się jeszcze nie stało? Mówi pan o tym tak, jakby wszystko trzeba było zacząć od nowa...

— Wydaje mi się, że zmiany w otoczeniu systemu szkolnego zaskoczyły wszystkich swoim tempem i intensywnością. I w związku z tym, tak jak trudno było określić kierunki tych zmian, a mówię o konkretnych zmianach w przemyśle, gospodarce, tak trudno było określić kierunki zmian szkolnictwa, które miałyby w jakiś sposób odpowiadać na zmiany tego, co się dzieje na rynku.

Ale tutaj chciałbym zwrócić uwagę na sprawę, która często umyka w dyskusjach nad reformą systemu edukacji. Mówimy, że system ma nadać za zmianami, które dzieją się na rynku pracy. A ja twierdzę, że szkoła nigdy nie będzie mogła dostosować się do tego należyście, bowiem zmiany te zachodzą w innym systemie, są szybsze i bardziej dynamiczne, niż z natury wymagający stabilności system szkolny. Nie wydaje mi się



ZE STR. 1

17 kwietnia przed Sądem Rejonowym w Mińsku Mazowieckim miała się odbyć rozprawa przeciwko: Robertowi B., Arturowi B., Tomaszowi S., Wojciechowi S. i Wojciechowi J. Dwóch pierwszych prokurator oskarża o popełnienie przestępstwa z art. 208 kk. Za kradzież w szczególności zachwał sposób torebki nauczycielki grozi im kara pozbawienia wolności od roku do dziesięciu lat. Trzem pozostałym zarzucono udział w bójce i pobicie nauczycieli, co podlega karze pozbawienia wolności do lat trzech. U trzech poszkodowanych nauczycieli komisja lekarska stwierdziła bowiem długotrwały uszczerbek na zdrowiu — odpowiednio 10 - 8 - 5 proc. Niezależnie od tego dyrektor szkoły oszacował straty spowodowane napadem na dwieście złotych.

Sprawa miała się odbyć, ale się nie odbyła. Zresztą nie po raz pierwszy. Już trzykrotnie — w październiku, listopadzie ubiegłego roku oraz marcu br. odkładano jej termin.

BEZRADNOŚĆ

Początkowo na rozprawę sądową nie stawili się jeden z oskarżonych, który właśnie przebywał w jednostce wojskowej i nie uzyskał od przełożonych przepustki. Z kolei inni oskarżeni nie zjawili się w sądzie, przedstawiając zaświadczenia lekarskie. W połowie kwietnia po raz czwarty sąd postanowił więc odrzucić bezterminu rozpoznanie sprawy kradzieży i pobicia pedagogów. Wcześniej jednak sąd wymierzył karę porządkową w wysokości 100 zł jednemu ze świadków tej sprawy — uczniowi szkoły zawodowej, ponieważ nie stawili się na rozprawę (notabene nie odbyła się ona z braku oskarżonego, który miał w tym czasie praktyki zawodowe w Warszawie).

Uczniowie nagabywani i bici pod szkołą z niechęcią mówią dzisiaj o tym zdarzeniu. Najlepiej zrezygnowaliby ze stawiania przed sądem — ze strachu. Gorzko na całe to zdarzenie patrzą nauczyciele, którzy wówczas stanęli w obronie uczniów.

— Narażałem swoje zdrowie, w wyniku odniesionych ran długo się leczyłem. Dolegliwości po pobiciu odczuwam jeszcze do dzisiaj — mówi jeden z pobitych nauczycieli.

Jacek B. spędził 24 dni na zwolnieniu lekarskim. W tym czasie trwały ferie zimowe, dlatego też otrzymał 100 proc. wynagrodzenia zasadniczego, jednak bez godzin nadliczbowych. Dzisiaj twierdzi, że nie warto bronić uczniów, bowiem można stracić zdrowie i pieniądze.

— Od napadu minął rok, sprawy przebywają na wolności — mówi z żalem. Jak zatem walczyć z chuli-gaństwem, gdy sprawa w sądzie ciągnie się tak długo? Gdyby była amnestia po wyborach prezydenckich, to na pewno by nie przeciągali sprawy. Napastnicy zostaliby skazani i wypuszczeni.

Ale to nie wszystko. Poszkodowani nauczyciel nie ukrywa, iż boi się, że na ulicy rozpozna go któryś ze sprawców i pobije. Ma wielki żal do sądu, że nie potrafi zdyscyplinować oskarżonych. Jego zdaniem wyrok powinien zapaść po 2—3 miesiącach od napadu na szkołę. Ciągłe przekładanie terminów rozprawy nasuwa myśl, że jest to celowe działanie adwokatów, wychodzi na to, że większe uprawnienia mają napastnicy niż poszkodowani. Nauczyciel czuje się upokorzony, zmęczony tą całą sprawą. Chodzenie do sądu nie należy do

przyjemności, tym bardziej że po sądowym korytarzu chodzą sprawcy, którzy śmieją się ze świadków.

Nauczyciele ze szkoły, którzy widzieli jak bito uczniów i nauczycieli są zbulwersowani tym, iż sprawa w sądzie jest ciągle odraczana. Kara jest skuteczna wtedy, gdy jest szybko orzeczona. Odwlekana w czasie nie ma żadnego znaczenia wychowawczego — mówią.

Pomimo tych złych doświadczeń w kontaktach z wymiarem sprawiedliwości twierdzą, iż dzisiaj zachwaliby się podobnie jak w styczniu ubiegłego roku.

— Powinno się stawiać w obronie człowieka. Musieliśmy przecież bronić przed bandytami naszych uczniów. Nikt z młodzieży nie został pobity. Robiliśmy wszystko, aby nie doszło do ogólnej bijatyki — mówią.

— Nigdy nie spotkałam się z taką brutalnością, napastnicy byli bardzo agresywni, skłonni nawet zabić — dodaje nauczycielka. Sceny walki przypominały fragmenty z amerykańskich filmów. Na posadźce leżał zakrwawiony kolega, którego kopano jak worek treningowy.

Napastnicy byli wysportowani, zadawali ciosy karate. Dlatego też dziwi nauczycieli, iż przed kolejnym

terminem rozprawy jeden jest przewlekłe chory. **Wymiarowi sprawiedliwości zarzucają nieudolność i bezzadność. Pytają: jak ma wyglądać wymierzanie sprawiedliwości w sytuacji, gdy oskarżeni chodzą na wolności?**

Podobnie jak nauczyciele i dyrektor szkoły jest wzburzony ciągłym odwlekaniem sprawy sądowej. Dlatego też w najbliższym czasie zapowiada ostry protest do prezesa Sądu Rejonowego w Mińsku Mazowieckim. Jednocześnie bardzo wysoko ocenia nauczycieli, którzy stanęli w obronie uczniów.

— Cieszę się, że nauczyciele tak się zachowali. Narazili swoje zdrowie, aby stanąć po stronie słabszych. To są nauczyciele przez duże N, oddani pracy pedagogicznej z młodzieżą.

Dyrektor wynajął oskarżyciela posikowego, który w sądzie ma reprezentować szkołę. Jest opłacany z pieniędzy komitetu rodzicielskiego. Niestety nie są to jedyne koszty, które ponosi szkoła. Co i rusz nauczyciele muszą się zwalniać ze szkoły, aby pójść do sądu. Trzeba jednak im płacić za zwolnienia i zastępstwa.

Reakcja sądu? Prezes Sądu Rejonowego w Mińsku Mazowieckim rozumie bezzadność świadków, ale mówi, iż taka jest procedura sądowa. Gdy oskarżony przedstawia zaświadczenie wydane przez lekarza sądowego, trzeba je honorować.

★

W dwa dni po awanturze, do placówki przyjechali rodzice bandytów. Próbowali rozmawiać z poszkodowanymi nauczycielami — dogadać się z nimi. Twierdzili, że to ich synowie zostali brutalnie pobici — a za całe zajęcie obwiniali nauczycieli. Zachowywali się tak butnie, że nie wahali się nawet przyjąć do mieszkania jednego z poszkodowanych pedagogów. Skąd znali adres — czyżby z akt sprawy? Wśród nauczycieli pojawiło się pytanie — czy stając w obronie uczniów zachowali się rozsądnie? Narażali przecież swoje zdrowie i bezpieczeństwo. W zamian odczuli smak strachu i bezzadność wobec nierychliwości wymiaru sprawiedliwości.

MAREK KOZUBAL

PS. Imiona pobitych nauczycieli zostały zmienione. O anonimowość prosili także wszyscy świadkowie zajścia w szkole.

DOGANIAĆ CZAS

— Przyznam, iż przychodząc do ministerstwa nie do końca miałem świadomość ogromu problemów i trudności, jakie stoją przed MEN, a dotyczących reformowania naszych szkół. Stąd nie wszystkie moje obietnice mogłem i to w zapowiadanym czasie zrealizować. To co udało się zrobić, to m.in. opracować strukturę podstaw programowych, która będzie wspólna w miarę możliwości dla wszystkich przedmiotów. Opracowane zostały również podstawy programowe dla liceów ogólnokształcących i szkół podstawowych oraz dla niektórych przedmiotów zawodowych. Materiałów tych nie publikujemy jeszcze, albowiem zgodnie z przyjętym przez MEN trybem postępowania, muszą przejść przedtem określoną procedurę weryfikacyjną. Między innymi poddane zostaną krytycznemu osądowi zespołów interdyscyplinarnych, jak edukacji humanistycznej, przyrodniczej itp. Chodzi bowiem o to, aby wprowadzić korelację międzyprzedmiotową i dostosować aparaturę pojęciową do możliwości percepcyjnych ucznia. Trzecim elementem, bardzo istotnym w tej ocenie i zgłaszanym często przez nauczycieli, jest zwrócenie uwagi na to, aby w tych programach nie było nadmiaru pojęć. Każda podstawa programowa jest przesyłana na podstawie decyzji Zespołu do Spraw Systemu Edukacji do oceny merytorycznej i dydaktycznej wybitnym specjalistom danej dyscypliny (przedmiotów nauczania) do oceny tj. naukowcom, metodykom i nauczycielom. Wszystkie podstawy programowe zostaną wraz z recenzjami przekazane Komitetowi Ekspertów do oceny. Dzięki temu MEN otrzyma kompleksową ocenę podstaw programowych. Ta skomplikowana procedura wydłuża czas pracy, ale zdaje się dawać gwarancję przygotowania podstaw programowych odpowiadających wymogom współczesnej szkoły.

Jak dotąd zrecenzowano i to z wynikiem pozytywnym podstawy programowe i program do nauczania początkowego. Trwają prace recenzentki nad programem wychowania przedszkolnego.

Ta skomplikowana, ale — moim zdaniem — nieodzowna procedura uniemożliwiła dotrzymanie terminów przyjętych w harmonogramie prac. Trzeba pamiętać, że odrabiamy wieloletnie zaległości.

— **Czy to niezbyt przesadne stwierdzenie, przecież Biuro ds. Reformy opracowało w sumie prawie pięć lat.**

— To prawda, tyle tylko, że wysiłek tych ludzi ze względu na złą metodykę pracy skazany był na niepowodzenie. W tym miejscu warto może wspomnieć, że materiały wypracowane przez zespoły programowe z inspiracji dr. Stawińskiego przekazaliśmy powołanym przez MEN zespołom pracującym nad podstawami programowymi. Składają się one z naukowców, nauczycieli i metodyków.

— **Dlaczego opóźniło się powołanie Rady Konsultacyjnej do Spraw Reformy Systemu Edukacji?**

— Powołanie obiecanej przeze mnie Rady Konsultacyjnej nie było sprawą prostą, tym bardziej iż w założeniu miała mieć ona charakter pluralistyczny, co oznacza, że gremium to miało być reprezentatywne dla różnych opcji i dyscyplin naukowych. W rezultacie spowodowało to jednak, iż konsultacje nad powołaniem rady przedłużały się. Wynika to także stąd, że niektórzy wybitni dydaktycy i metodycy obarczeni wieloma obowiązkami, nie bardzo skłonni byli przyjąć jeszcze dodatkowe obciążenie.

nia. Komitet Ekspertów do Spraw Reformy Edukacji Narodowej powołany przez pana ministra J. Wiata powstał w pewnej mierze na bazie moich konsultacji.

— **Jaką rolę w pracach nad reformą ma do spełnienia powołany przez ministra Jerzego Wiata zespół ekspercki? Czy znany jest skład tego zespołu i czy oprócz naukowców znalazło się w nim miejsce dla wybitnych nauczycieli-praktyków ze szkoły średniej czy podstawowej?**

— Zadaniem zespołu ekspertów jest wypracowanie strategii reformy edukacji narodowej oraz przegląd i weryfikacja dotychczasowych działań na rzecz zmian w kształceniu ogólnym, zawodowym, kształceniu ustawicznym oraz systemie opieki i wychowania. Zespół ten będzie również służył radą i pomocą w określaniu liczby i zakresów etapów kształcenia, czego wymaga znalezienie ustawy o systemie oświaty, opiniowaniu prac wykonywanych przez dane zespoły zadaniowe oraz przygotowanych w MEN decyzji dotyczących reformy edukacyjnej.

Komitetowi Ekspertów, składającemu się z wybitnych uczonych i nauczycieli praktyków, przewodniczy prof. dr hab. Tadeusz Lewowicki. Pani poseł dr Krystyna Łybacka jest wiceprzewodniczącą Zespołu.

— **Jak zorganizowano prace nad reformą w samym ministerstwie edukacji? Kto w nich uczestniczy, jaki mają charakter i czy przebiegają zgodnie z przyjętym harmonogramem?**

— W MEN powołany został zespół ds. reformy systemu edukacji, któremu przewodniczę. W jego skład wchodzi wiceminister Danuta Grabowska, wiceprzewodnicząca tego zespołu oraz dyrektorzy departamentów: kształcenia ogólnego, zawodowego, wychowania i młodzieży oraz ekonomicznego. Do zadań jego należy: opracowanie całościowego harmonogramu działań na rzecz reformy, uwzględniającego szacunek kosztów poszczególnych działań oraz priorytety wynikające z analizy stanu systemu oświaty. A także koordynowanie pracami na rzecz reformy, organizowanie społecznej konsultacji założeń reformy i konkretnych rozwiązań w tym zakresie, eliminowanie i kontrolowanie wydatków MEN, przeznaczonych na reformę oświatową, przygotowanie aktów decyzyjnych (wykonawczych) związanych z wprowadzaniem reformy.

Pracami organizacyjnymi związanymi z reformą systemu edukacji zajmuje się dwuosobowy Zespół ds. Reformy Systemu Oświaty w składzie: dr Eugeniusz Tomaszewski i Józef Góźdź.

— **W ubiegłorocznej rozmowie na naszych łamach poinformował pan o poparciu dla reformy ze strony szkół wyższych, a konkretnie o przygotowaniu nauczycieli do zmian. Czy skończyło się tylko na pięknych słowach, czy też poczyniono jakieś konkretne kroki w tym kierunku?**

— Przygotowanie metodyczne i dydaktyczne nauczycieli powinno wyprzedzać wprowadzane zmiany albo występować przynajmniej równolegle. Uczelnie posiadają autonomię. Dlatego też wspólnie wypracujemy model kształcenia nauczycieli. Powołaliśmy dwa zespoły wypracowujące filozofię kształcenia nauczycieli. Pracują one pod kierunkiem prof. Czesława Banacha i Andrzeja Burewicza. Odbywamy konsultacje z rektorami WSP i AWF.

W maju odbędzie się prawdopodobnie drugie spotkanie z rektorami szkół pedagogicznych poświęcone reformie systemu edukacji. Celem

naszym jest bowiem wypracowanie optymalnej formy kształcenia nauczycieli. Z badań przeprowadzonych w Centralnym Ośrodku Kształcenia Nauczycieli i krakowskiej WSP wynika, że system kształcenia nauczycieli nie jest spójny — istnieją duże rozbieżności programów między poszczególnymi uczelniami. Bywa także, iż wybór kierunku studiów jest przypadkowy i dlatego rozważana jest możliwość rekrutacji na wydział bądź na daną uczelnię, a nie na konkretny kierunek. Wówczas, w ciągu pierwszych dwóch lat student miałby zablokowane przedmioty ogólne i fakultety dające mu możliwość rozpoznania swych umiejętności, jak i zainteresowań.

W sprawie tak pomyślnych studiów większość rektorów szkół pedagogicznych jest zgodna. Natomiast druga kwestia — czy studia mają być jedno, czy dwu kierunkowe — jest bardzo sporna. Część rektorów uważa, że kształcić należy jednokierunkowo, a potem przeznaczać pulę pieniędzy na studia podyplomowe. Wówczas nauczyciele będą lepiej przygotowani do potrzeb edukacyjnych w danym regionie. Są jednak i minusy takiej koncepcji, przecież potrzeby te mogą się zmieniać i wtedy pojawiłby się problem zatrudnienia dla pewnej grupy pedagogów. Trzeba także pamiętać, iż wszelkie decyzje o jakichkolwiek zmianach kształcenia na poziomie wyższym uczelnie podejmują samodzielnie.

— **Ciągłe zmiany koncepcji reformowania naszych szkół, z częstotliwością odpowiadającą zmianom na ministerialnym stołku oraz niedocieranie z informacją do nauczycieli w całej Polsce i brak dyskusji społecznej na jej temat powodują, iż w wielu szkołach wiedza na temat proponowanych zmian w kształceniu ogólnym jest znikoma lub żadna. Zarówno wśród tych, którzy mają je realizować, jak i rodziców. Czy zamierza pan zatem wprowadzić bardziej ofensywną politykę informacyjną dotyczącą reformy?**

— To prawda, że dotychczas z informacją dotyczącą reformy nie było najlepiej. I część winy za taki stan rzeczy spada na MEN. To, że do tej pory nie publikujemy materiałów dotyczących np. podstaw programowych wynika z faktu, że nie zostały one jeszcze oficjalnie zaakceptowane. Zaczynamy natomiast publikować wiele informacji na temat propozycji zmian w naszych szkołach na łamach pism. Między innymi w „Głosie Nauczycielskim” zamierzamy opublikować koncepcję reformy wypracowaną przez prof. Czesława Kupisiewicza. Jest to program autorski. Wprawdzie są tacy, którzy uważają, że zadanie to powierzyć należało komuś innemu, z nowszej epoki, to dla mnie nie jest to żaden argument. Najważniejsza jest bowiem wiedza i fachowość w reformowaniu systemu edukacyjnego.

Również na łamach czasopism specjalistycznych i „Zielonego Sztefardu” ukazywać się będą publikacje dotyczące reformy szkolnej. Zamierzamy wszystkie materiały, które uzyskają aprobatę MEN natychmiast upowszechnić. Tak, aby były one podstawą do szerokiej dyskusji o reformie szkolnej. Pytań z nią związanych jest bowiem wiele. Najważniejsze z nich to odpowiedź na pytanie, czy należy obniżyć wiek scholaryzacji do 6 roku życia i jakie to będzie miało konsekwencje społeczne i edukacyjne? Istotną sprawą jest także wyrównywanie szans edukacyjnych — pogłębiają się bowiem różnice w kształceniu dzieci ze wsi i miasta. Spada odsetek uczniów pochodzenia wiejskiego uczęszczających do szkół średnich. O ile w LO mamy ogółem 27 proc. uczniów, to tylko 8—9 proc. pochodzenia wiejskiego. Pomyśleć również należałoby o zmianie geografii szkół średnich w naszym kraju. Zatem problemów do dyskusji jest wiele, i to zarówno tych ściśle dotyczących reformy kształcenia ogólnego, jak i szeroko rozumianej edukacji i wychowania.

— **Dziękuję za rozmowę.**

przypomnieć, że w Szwecji nierzadko zamiast „wędrujących uczniów”, spotyka się dojeżdżających do uczniów nauczycieli. Zrozumiałe, że konkretne decyzje w tych sprawach powinny być podejmowane przez władze lokalne, a nie centralne.

9. Należy rozpocząć prace nad programami zapewniającymi ciągłość oddziaływań edukacyjnych przedszkola i szkoły.

10. Narosło wiele nieporozumień wokół pojęcia „minimum programowego”. Trzeba zatem to pojęcie precyzyjnie określić. W znowelizowanej ustawie zastąpiono je nazwą „podstawa programowa”, która wskazuje na wspólny trzon programowy przedszkoli bez względu na różny poziom ich organizacji. Nie wolno dopuścić do tego, aby interpretowano tę „podstawę” jako zapórę rozwoju, lecz dolną granicę wymagań wobec ucznia.

11. Brak integracji między nauką czytania i pisanie w grupie 6-latków budzi istotne zastrzeżenia psychologów i pedagogów. Nauczanie tych umiejętności powinno odbywać się równolegle, gdyż opanowanie czytania wspomaga naukę pisanie, a odwrotnie.

12. Decyzja o obniżeniu obowiązku szkolnego do 6 lat nie powinna być tylko posunięciem administracyjnym, mającym na względzie obniżenie kosztów kształcenia, lecz musi respektować potrzeby rozwojowe dziecka w tym wieku.

13. Dzieci 6-letnie reprezentują zróżnicowany poziom gotowości szkolnej. Wynika on z wielu czynników, takich jak indywidualne tempo rozwoju dziecka, jego możliwości poznawcze, społeczne i emocjonalne, a także różnicowane warunki środowiska rodzinnego i przedszkolnego. Dlatego decyzja o rozpoczynaniu nauki w szkole przez przygotowane do niej dzieci 6-letnie powinna cechować się pewną elastycznością.

14. Jeżeli 6-latki rozpoczynają naukę w szkole, wówczas należałoby stopniowo obejmować powszechnym wychowaniem przedszkolnym dzieci 5-letnie.

15. Czas trwania nauki początkowej jest, co zrozumiałe, pochodną zafundowanego do realizowania kanonu wykształcenia. Faktem jednak jest, że poziom rozwoju umysłowego dzieci w wieku od 6 do 10—11 roku życia, objętych wychowaniem przedszkolnym, jest różnicowany. W związku z tym spora liczba dzieci może kończyć pełny — że posłużymy się tym określeniem — kurs owego wychowania w czasie krótszym od powszechnie obowiązującego, a różnicę inne dzieci potrzebują na to więcej czasu. Czy zatem nie byłoby wskazane, wzorem rozwiązań francuskich, kierować na kurs nauki systematycznej „nadbudowany” nad wychowaniem wczesnoszkolnym, jednych uczniów (po-wiedzmy umownie — zdolniejszych) wcześniej, a innych później, np. po półrocznym lub rocznym pobycie w „klasie wyrównawczej”? Wiazałoby się to wprawdzie ze zmianą organizacji nauczania początkowego, np. z wprowadzeniem tzw. nauczania dwu-trzypoziomowego w po-

szczególnych klasach, ale korzyści społeczno-pedagogiczne płynące z takiego rozwiązania byłyby, jak można sądzić, bezsporne. O tym trzeba by zresztą przekonać się empirycznie, uruchamiając odpowiednie badania pilotażowe.

16. W małych miejscowościach odrębne funkcjonowanie przedszkoli i szkół początkowych nie jest wskazane — jak już to wskazywaliśmy w punkcie 3 — ze względów ekonomicznych, kadrowych lub pedagogicznych. Czy nie należałoby więc tworzyć w takich przypadkach wspólnych placówek wychowania przed- i wczesnoszkolnego? Jest rzeczą zrozumiałą, że pozytyw-na odpowiedź na to pytanie rzutowałaby m.in. na treść i zakres kształcenia nauczycieli do tych placówek.

17. Wypracowywanie nowego modelu edukacji wczesnoszkolnej powinno być skorelowane ze zmianami w systemie kształcenia nauczycieli. Wskazane zatem jest kontynuowanie łączenia w jedną specjalizację wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego. Ułatwi to nauczycielom widzenie rozwoju dziecka w sposób zintegrowany i wielostronny, jak również podejmowanie pracy w przedszkolu lub w szkole — w zależności od zapotrzebowania.

18. W kształceniu nauczycieli należy uwzględnić lepsze niż dotychczas przygotowanie ich do rozpoznawania różnorodnych i kształtowania po-żądaných zainteresowań i potrzeb u dziecka, a także przełamywać stereotypy w relacjach nauczyciel — dziecko z „podążających za dzieckiem” na respektujące jego rozwój.

19. Transformacja ustrojowa sprawiła, że wprawdzie powoli, niemniej dość systematycznie, rośnie liczba niepaństwowych, w tym prywatnych przedszkoli i szkół podstawowych. Byłoby pożądanе, aby ten ruch nadal się rozwijał. Czy jednak nie trzeba by opracować w tym celu bardziej przejrzystych i jednoznacznych przepisów? Czy nie należałoby zapewnić tym placówkom — obok stosownej pomocy materialnej — stałej i systematycznej zarazem opieki ze strony władz oświatowych, np. w formie wizytacji, doskonalenia nauczycieli przez powołane do tego placówki itp.?

20. W placówkach wychowania przedszkolnego nie może zabraknąć miejsca dla dzieci niepełnosprawnych. Doświadczenia nielicznych jeszcze przedszkoli integracyjnych potwierdzają pozytywne efekty w rozwoju zarówno dzieci niepełnosprawnych, jak i ich rówieśników. Placówkom realizującym taki model należy się wsparcie ze strony władz oświatowych i samorządowych.

21. Nowym rozwiązaniom organizacyjnym w edukacji wczesnoszkolnej muszą towarzyszyć prace nad tworzeniem nowego oprzyrządowania, w tym bazy materialnej i obudowy dydaktycznej inspirowanej nauczycieli do stosowania nowoczesnych metod i form pracy z dziećmi. Potrzebny jest zatem szeroki ruch eksperymentalny, weryfikujący różne programy autorskie i różne koncepcje programowo-metodyczne.

* Przy opracowywaniu tego działu korzystano z raportów tematycznych IBE „Kształcenie zawodowe, przedszkolne i wczesnoszkolne”. Warszawa 1994, IBE.

EDUKACJA POLSKA XXI WIEKU

projekty • prognozy • dyskusje

MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ
„GŁOS NAUCZYCIELSKI”
MAJ 1996

① Dodatek do Głosu Nauczycielskiego nr 18

CZESŁAW KUPISIEWICZ

ZARYS KONSEPCJI REFORMY SYSTEMU SZKOLNEGO W POLSCE

materiał wyjściowy do dyskusji

Komitet Prognoz przy Prezydium PAN „Polska w XXI wieku” stwierdza w swoim „Raporcie o potrzebie strategicznej koncepcji rozwoju Polski i roli nauki w jej formowaniu” (Warszawa 1993), że polski system szkolny

„nie nadążał w ostatnich dwóch dekadach za reformami, jakie w tej dziedzinie przeprowadzono w tym samym czasie na Zachodzie. W rezultacie znalazł się on w stanie zapaści”,

przy czym dzieje się tak m.in. dlatego, że podważona została jedna z jego największych dotychczasowych zalet, to jest drożność. To zaś wręcz „uwłacza liberalno-demokratycznym i humanistycznym normom równości startu, obowiązującym w nowoczesnych państwach”.

Dlatego

„bez dokonania przełomu w stosunku do nauki i oświaty nie mamy szans, aby stać się w perspektywie pełnoprawnym członkiem wspólnoty europejskiej”.

Warunkiem zaś sine qua non dokonania owego przełomu jest najpierw zahamowanie „trwającej nadal redukcji środków na edukację poniżej wszelkiego dopuszczalnego poziomu standardów dla krajów europejskich”, a następnie jego wzrost.

Same jednak środki nie przesądzą o pożądanym przebiegu i wynikach koniecznej przebudowy szkolnictwa. Obok nich równie ważną rolę mają do spełnienia dwa czynniki, a mianowicie **gruntownie przemysłana, wariantowa i równocześnie kompleksowa koncepcja owej przebudowy oraz dobrze przygotowaniu i zainteresowaniu jej pomysłną realizacją nauczyciele.**

ZAŁOŻENIA OGÓLNE

Nieodzowność reformy

Wszelkie reformy, w tym również oświatowe, zmierzają do zastąpienia istniejącego w danym czasie stanu rzeczy, uważanego z takich lub innych powodów za niezadowalający, stanem pożądanym. Podobnie jest w przypadku omawianej tutaj reformy.

Jaki zatem jest stan wyjściowy naszego szkolnictwa i dlaczego trzeba go zmienić?

Odpowiadając najogólniej na to pytanie stwierdzamy, że charakterystyczne są dla niego następujące niedostatki:

1. Daleka od aktualnych potrzeb społecznych i aspiracji edukacyjnych dzieci, młodzieży i dorosłych **powszeczność kształcenia**. Świadczy o tym przede wszystkim poważny regres wobec stanu z 1989 roku w zakresie dostępności opieki

ZARYS KONSEPCJI REFORMY...

nych, które realizowałyby różnicowane programowo cykle kształcenia w czasie od kilku miesięcy do 2,5 lat.

16. Położenie nacisku na cele ogólnokształcące i ogólnozawodowe we wszystkich typach szkół zawodowych — od zasadniczych po wyższe — zmusza do poszukiwania partnerów realizujących cele specjalistyczne. Mogą nimi być różne instytucje pozaszkolne dysponujące odpowiednią bazą techniczną i kadrą specjalistów-praktyków.

17. Krytyka obowiązujących dotychczas programów kształcenia zawodowego dotyczy na ogół nadmiernego encyklopedyzmu, braku korelacji międzyprzedmiotowych, występowania treści przestarzałych oraz nadreprezentacji treści z historii techniki.

Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy jest struktura przedmiotowa, uniemożliwiająca ogniskowanie treści nauczania wokół realizowanych zadań zawodowych. Stąd też wskazane jest silniejsze niż do tej pory eksponowanie treści ogólnotechnicznych oraz poszukiwanie optymalnych kryteriów doboru tych treści.

18. Przy doborze treści ogólnozawodowych, a w pewnej mierze również specjalistycznych, powinno się korzystać z charakterystyk zawodowych, które zawierają nie tylko cele kształcenia, lecz również opisy pracy. Typowa charakterystyka jest więc zbiorem informacji dotyczących charakteru pracy, jej warunków, możliwości zatrudnienia, niezbędnego poziomu kompetencji zawodowych, możliwości awansu poziomuego i pionowego, perspektyw zawodowych i płacy.

19. W odróżnieniu od metod, szkolne formy kształcenia nie podlegały zmianom wraz z rytmem zjawisk narzucanym przez gospodarkę rynkową. Modyfikacji ulegały natomiast formy do kształcenia i doskonalenia w systemie pozaszkolnym. Swoją dominującą pozycję tracą formy stacjonarne na rzecz nowoczesnych i elastycznych form niestacjonarnych. I ten zatem czynnik musi być brany pod uwagę przy opracowywaniu koncepcji reformy.

20. Powstawanie systemu gospodarki rynkowej łączy się w naszych warunkach ze zrywaniem lub osłabianiem więzi między szkołami zawodowymi a zakładami pracy. Przedsiębiorstwa państwowe, które dotychczas współfinansowały działalność szkół przyzakładowych, przeżywają kryzys finansowo-organizacyjny i w pierwszej kolejności rezygnują ze wszystkich świadczeń społecznych na rzecz swoich pracowników. Wobec zagrożenia realnym bezrobociem nie widzą też na ogół potrzeby ponoszenia wydatków na kształcenie przyszłych pracowników. Ten mechanizm doprowadził do zamknięcia wielu szkół przyzakładowych lub do przejęcia ich przez lokalne władze oświatowe. Jedynie zatem praktyczne związki szkoły zawodowej z jej niejako naturalnym otoczeniem zostały poważnie osłabione. Odwołując się do doświadczeń krajów zachodnich, można się spodziewać, że wraz z ożywieniem gospodarczym, zahamowaniem recesji

i spadkiem bezrobocia ten stan rzeczy poprawi się.

Wychowanie przed- i wczesnoszkolne*

1. Potrzebna jest głęboka reforma edukacji wczesnoszkolnej, która — ze względu na kryzys finansowy państwa — może przebiegać etapowo i być rozłożona na dłuższy czas.

2. Docelowo model wczesnej edukacji powinien nawiązywać do pojęcia rozwoju i respektować indywidualne potrzeby dziecka. W takim ujęciu nie ma racji bytu pojęcie „wyrównywania”, gdyż każde dziecko ma swoją indywidualną linię rozwoju. Aktualne staje się natomiast pojęcie „tworzenia okazji edukacyjnych”. Wspieranie i wspomaganie rozwoju powinno być głównym celem działań edukacyjnych na tym poziomie.

3. W nowym modelu edukacji wczesnoszkolnej nie jest celowe utrzymywanie odrębności programowej — a na wsi także organizacyjnej — przedszkola i klas początkowych.

4. Przedszkole jest pierwszym szczeblem systemu edukacji i z tego faktu wynikają dla państwa i lokalnych władz oświatowych określone zobowiązania, m.in. konieczność zapewnienia dzieciom w wieku przedszkolnym minimum rocznej opieki przedszkolnej, a docelowo — pełnej edukacji przedszkolnej dla 3—5-latków. Państwo powinno przy tym gwarantować bezpłatną opiekę przedszkolną, przynajmniej w minimalnym wymiarze 5 godzin dziennie (podstawa programowa).

5. Należy bezwzględnie zahamować niekorzystne zjawisko likwidowania placówek przedszkolnych przez władze gminne, tworząc przemyślane akty prawne i administracyjne, zachęcające do finansowania i utrzymywania sieci przedszkoli w zakresie i formach odpowiadających potrzebom środowisk lokalnych.

6. Różne ośrodki naukowe i MEN powinny opracować standardy organizacyjno-programowe dla placówek przedszkolnych, gwarantujących dobrą jakość przedszkoli. Ułatwiłoby to lokalnym władzom administracyjnym i oświatowym organizowanie przedszkoli dostosowanych do potrzeb danego środowiska.

7. Żadna z funkcji przedszkola nie powinna być deprecjonowana, z czego wynika, że funkcje: opiekuńcza, wychowawcza i dydaktyczna muszą się harmonijnie przenikać i dopełniać.

8. W Polsce istnieje niemała liczba dzieci, które mają utrudniony dostęp do szkół ze względu na znaczne oddalenie tych szkół od miejsc ich zamieszkania. Obecne formy transportu zmierzające do rozwiązania tego problemu, budzą wiele zastrzeżeń. Czy zatem nie należałoby przenieść na nasz grunt rozwiązań stosowanych np. w Niemczech czy krajach skandynawskich, gdzie poszczególne szkoły dysponują własnymi środkami komunikacji? W tym kontekście warto

3. Nie przesadzając tej kwestii podkreślamy, że obecnie znaczna większość absolwentów szkół obligatoryjnych — u nas np. około 70 proc. — uczęszcza do szkół zawodowych różnych typów i szczebli, przy czym w tych szkołach rozszerza się na ogół ogólnokształcącą podbudowę edukacji profesjonalnej. Ta tendencja — **pierwsza** — ma zarazem wszelkie cechy trwałości.

4. **Drugą** tendencją światową w kształceniu zawodowym jest coraz częstsze i coraz szersze włączanie zakładów pracy do udziału w tym procesie. Jak dotychczas, tendencja ta występuje najwyraźniej w kształceniu robotników i rzemieślników, ale dość liczne są także przypadki przygotowywania przez zakłady pracy personelu o średnich kwalifikacjach.

5. **Trzecią** tendencją w krajach uprzemysłowionych jest stopniowe rozszerzanie profilu kształcenia zawodowego na poziomie maturalnym, m.in. w celu sprostanienia dokonującym się na rynku pracy zmianom i związanej z nimi mobilności zawodowej. Równocześnie, gdy chodzi o zaopiekowanie robotnicze (przemysłowe i usługowe), re-spektowana jest na ogół zasada wąskospecjalistycznego kształcenia, realizowanego przy niemal pełnym udziale zakładów pracy.

6. **Czwarta** tendencja polega na „przesuwaniu” kształcenia zawodowego **sensu stricto** na poziom pomaturalny (lub policealny). W tych okolicznościach zarysowują się dwa perspektywiczne modele kształcenia zawodowego: dwufunkcyjna szkoła średnia (**vide** punkt 2) oraz pomaturalna (lub policealna) szkoła zawodowa. Ich uzupełnieniem staje się kształcenie zawodowe o charakterze praktycznym, realizowane na zasadzie „przywarsztatowej” nauki zawodu i szkolenia teoretycznego bądź w dniu (dniach) wolnym (wolnych) od pracy, bądź na kursach wieczorowych.

7. Proces kształcenia zawodowego stanowi przeważnie kontynuację nauczania i uczenia się w szkole podstawowej. Jego istota sprowadza się przy tym do poszukiwania dróg ułatwiających przejście od zidentyfikowanego poziomu wstępnego (stan początkowy) do założonego poziomu kompetencji zawodowych (stan końcowy), zdefiniowanego w dokumentach programowych.

8. Przy formułowaniu ogólnych celów kształcenia, także zawodowego, miejsce doktryny adaptacyjnej coraz częściej zajmuje doktryna krytyczno-kreatywna, charakterystyczna dla edukacji podmiotowej. Oprócz tego zamiast konkretnych umiejętności zawodowych coraz częściej mówi się i pisze o kształtowaniu elastycznie rozumianych umiejętności ogólnozawodowych ułatwiających zmianę charakteru pracy.

9. Przejście od celów ogólnych do celów pośrednich, realizowanych w określonego typu szkołach zawodowych, musi uwzględnić potrzeby rynku pracy, w tym zachowanie odpowiednich relacji między celami ogólnokształcącymi, ogólnozawodowymi i specjalistycznymi. Należy przy tym liczyć się ze wzrostem rangi i roli celów ogólnokształcących, które stanowią podstawę

realizacji takich zadań, jak demokratyzacja, kształtowanie postaw twórczych, kompetencje językowe itp. Cele te wpływają również w decydujący sposób na postawy, system wartości i zainteresowania poznawcze uczniów. Powinno się je zatem korelować z celami ogólnozawodowymi, których realizacja warunkuje zrozumienie zjawisk i procesów technicznych i technologicznych. W tym kontekście małe znaczenie celów specjalistycznych, a ich realizacja jest w dużej mierze przesuwana poza system szkolny.

10. W każdym dziale gospodarki mamy do czynienia z nowoczesną technologią i organizacją pracy oraz działaniami wynikającymi z przemysłowych sposobów produkcji, niedostosowanych do oczekiwań społecznych. Dlatego też dane diagnostyczne, stanowiące materiał wyjściowy do analizy procesu pracy, mogą i powinny być uzupełniane danymi prognostycznymi, informującymi o przewidywanych kierunkach rozwoju gospodarki i wynikających z nich perspektyw technologicznych i organizacyjnych.

11. Te też perspektywy powinny być brane pod uwagę przy formułowaniu i operacjonalizacji celów kształcenia zawodowego oraz wyrażaniu tych celów w kategoriach poświadanych czynności uczniów jako efektów końcowych procesu kształcenia. Przyjęcie takiego punktu widzenia wymaga opracowania zbioru umiejętności zawodowych, którego składnikiem podstawowym jest określone zadanie zawodowe wraz z warunkami jego realizacji i kryteriami oceny.

12. W tej koncepcji zmienia się również rola nauczyciela, który z „wykładowcy” przekształca się w projektanta procesu kształcenia, dobierającego stosowne dla kształtowania danych umiejętności treści, metody, formy organizacyjne i środki najbardziej odpowiednie w realiach danej szkoły oraz poszczególnych uczniów.

13. Kierunki zmian strukturalnych stanowią m.in. wypadkową tendencji ilościowej. Jak wynika z analiz rynku pracy, przejawia się ona w stopniowym ograniczaniu liczby uczniów kontynuujących naukę po szkole podstawowej w szkołach zasadniczych. W ostatnich latach odsetek absolwentów szkół podstawowych wybierających ten typ szkoły zmniejszył się u nas z blisko 60 proc. w roku 1989 do niespełna 40 proc. w roku 1994. Są to zmiany korzystne zarówno z punktu widzenia przeciwdziałania bezrobociu, jak i realizacji ogólnych celów procesu kształcenia zawodowego.

14. Wśród średnich szkół zawodowych szczególnieą pozycję ma szansę zająć liceum techniczne. Mimo podobieństwa nazwy z liceum zawodowym, ma to być nowy typ szkoły, która w czteroletnim cyklu kształcenia, począwszy od roku szkolnego 1995/1996 będzie propozycją konkurencyjną w stosunku do poszukujących swego miejsca techników. Musi to jednak być szkoła o profilu wyraźnie różniącym się od innych średnich szkół zawodowych.

15. Istotne zmiany powinny również mieć miejsce w szkołach pomaturalnych i policeal-

ści kształcenia, jako głównej wytycznej tych rozwiązań.

4. Niski w wielu szkołach, zwłaszcza wiejskich, poziom nauczania.

5. Liczne usterki w realizowanych obecnie planach i programach nauczania, jak encyklopedyzm, historyzm, uniformizm, akademizm oraz brak powiązania z życiem, którym towarzyszy dominacja transmisyjno-reproduktywnej doktryny nauczania nad doktryną generatywną. Nie sprzyja to oczywiście rozwijaniu aktywności i samodzielności poznawczej u uczniów.

6. Słabe przygotowanie do pracy dydaktyczno-wychowawczej znacznej jeszcze liczby nauczycieli oraz nauczanie niezgodnie z posiadaną specjalnością.

7. Poważne niedoinwestowanie oświaty i szkolnictwa wyższego, co sprawia, że rośnie zadłużenie szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych, następuje redukcja zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych, obciąża się rodziców coraz wyższymi wydatkami na edukację, ubożeją zasoby pomocy naukowych, zanika funkcja opiekuńcza szkoły itp.

Jeśli nie usunie się tych niedostatków — których rejestr nie został tutaj wyczerpany — a tym samym nie zmniejszy dysproporcji między edukacyjnymi potrzebami a nakładami koniecznymi dla ich zaspokojenia, nasz system szkolny nadal będzie tkwił w impasie, w jakim znalazł się ostatnio. Konsekwencją tego stanu rzeczy byłoby dalsze opóźnienie cywilizacyjne Polski. Istotnym warunkiem przeciwstawienia się temu niebezpieczeństwu jest starannie przemyślana i dobrze przygotowana reforma szkolna. Jej podstawę powinien przy tym stanowić program, który by — nawiązując do edukacyjnego „tu i teraz” — określał cele, warunki, zasady, zadania, strategie, scenariusze i sposoby dojścia do stanu pożądanego, odzwierciedlającego potrzeby i aspiracje kształceniowe ludzi wkraczających w XXI wiek.

Cele i warunki powodzenia reformy

W ujęciu ogólnym **cele** reformy są zgodne z ustawą o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r., znowelizowaną przez Sejm w dniu 2 września 1995 roku. Czytamy tam, że „szkoła powinna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju oraz przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”. Dla osiągnięcia tak sformułowanego celu zachodzi m.in. potrzeba optymalizacji struktury systemu szkolnego oraz unowocześnienia programów, metod, środków i form organizacyjnych pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkołach różnych szczebli i typów, poczynając od przedszkola, a kończąc na studiach wyższych.

Z kolei do podstawowych **warunków**, od których zapewnienia zależeć będą wyniki reformy, należą:

1) wysokość nakładów finansowych na oświatę i szkolnictwo wyższe, która zadecyduje o wyborze takiego lub innego scenariusza reformy,

2) poziom ogólnego i zawodowego przygotowania nauczycieli do pracy w szkolnictwie oraz ich zaangażowanie w dzieło reformy,

3) włączenie reformy szkolnej do szerszego kontekstu poczyniań mających na celu poprawę całokształtu życia społecznego, czego sygnałem są takie dokumenty, jak „Strategia dla Polski”, „Pakiet gwarancji socjalnych obywateli obowiązujących w latach 1994—1997”, itp.

Ogólne zasady funkcjonowania systemu szkolnego

Dzielią się one na **strukturalne i programowo-metodyczne**. Do pierwszej grupy należą takie zasady, jak:

1) **pow szechność** kształcenia, w myśl której jedynym wyznacznikiem dostępu do poszczególnych szczebli „oświatowej drabiny” powinny być zdolności i cechy charakteru człowieka, a nie jego pochodzenie, miejsce zamieszkania czy status społeczno-ekonomiczny,

2) **drożność**, która pozwala bezpośrednio przechodzić z niższych szczebli kształcenia na wyższe, przy czym żaden z tych szczebli nie stanowi „ślepej uliczki szkolnej” (drożność pionowa), a także — w przypadku wadliwego wyboru kierunku dalszej nauki — pozwala zmienić ów kierunek na właściwy (drożność pozioma),

3) **ustawiczność**, zgodnie z którą człowiek współczesny musi przez całe swoje życie odnawiać, poszerzać i pogłębiać kwalifikacje ogólne i zawodowe nie tylko w drodze kształcenia organizowanego przez szkołę i inne placówki edukacyjne, lecz również samokształcenia, a oprócz tego przeplatać w racjonalny sposób okresy pracy zawodowej z okresami nauki, np. w formie studiów przemiennejnych.

Na drugą grupę składają się zasady:

4) **szerokiego profilu kształcenia**, sprzyjającego mobilności zawodowej, szybkiemu przekwalifikowywaniu się pracowników i większej elastyczności w zaspokajaniu potrzeb kadrowych społeczeństwa,

5) **elastyczności** programowej i organizacyjnej, która ułatwia nauczycielowi „przenoszenie” najnowszych osiągnięć nauki, techniki i kultury na teren szkoły oraz pozwala — wtedy i tam, gdzie to jest celowe i możliwe — prowadzić z uczniami zajęcia w sposób odbiegający od założeń systemu klasowo-lekcyjnego,

6) **uspołecznienia**, stosownie do której należy tak kierować pracą szkoły, aby „i wychowankom, i z wychowankami było dobrze”, jak postulowała

Komisja Edukacji Narodowej, aby szkoła ściśle współdziałała ze środowiskiem lokalnym, zwłaszcza z rodzicami uczniów, aby wdrażała dzieci i młodzież do samorządności, do kierowania i subordynacji, słowem — aby nie tylko przygotowywała do życia, ale również była tego życia atrakcyjnym terenem.

Zadania długoterminowe

Dotyczą one zagadnień strukturalnych, programowo-metodycznych i organizacyjnych, takich jak:

1. Zahamowanie pogłębiającego się w ostatnich kilku latach spadku liczby przedszkoli i uczęszczających do nich dzieci, a następnie rozbudowa wychowania przedszkolnego, tak aby w możliwie najkrótszym czasie można nim było objąć wszystkie dzieci, których rodzice będą sobie tego życzyli.

2. Objęcie obowiązkiem szkolnym dzieci i młodzieży od 6 do 17 roku życia, w związku z czym naukę w szkole podstawowej rozpoczynaliby dzieci 6-letnie, a nie jak obecnie 7-letnie.

3. Utworzenie dwuszczeblowej, ośmio- lub dziewięcioklasowej szkoły podstawowej (po ewentualnym włączeniu przedszkolnej klasy zerowej do obecnej ośmiolatki), której pierwszy szczebel (klasy I—III lub I—IV) miałby charakter propedeutyczny, a drugi (klasy V—VIII lub V—IX) — orientacyjny, co wymagałoby przebudowy programów i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej w tych klasach.

Tej przebudowie powinno towarzyszyć wydatne podniesienie poziomu nauczania i wychowania w szkolnictwie podstawowym, zwłaszcza na wsi i w małych miasteczkach. Jest to zadanie bardzo ważne, gdyż od jakości i zakresu zdobytego w klasach I—VIII lub I—IX wykształcenia zależą w znacznej mierze dalsze losy szkolne uczniów.

4. Dalsze upowszechnianie kształcenia średniego przy respektowaniu różnych dróg wiodących do tego celu, a więc kształcenia stacjonarnego, wieczorowego i korespondencyjnego, łącznie z kształceniem realizowanym za pomocą radia i telewizji, które to instytucje należałoby — wzorem minionych lat i takich krajów, jak np. Niemcy i Wlk. Brytania — do tego celu wykorzystać.

5. Zróżnicowanie szkolnictwa średniego według głównych rodzajów ludzkiej działalności na typy: matematyczno-fizyczny (zawody techniczne), biologiczno-chemiczny (zawody rolnicze i przetwórstwo), społeczno-ekonomiczny (administracja), pedagogiczny (opieka, wychowanie), humanistyczny (języki, kultura), zdrowotny (wychowanie fizyczne), artystyczny (plastyka, muzyka, teatr) itd., albo też według innych kryteriów (przedmiotowych, „szerokich pól treściowych” itp.).

6. Zróżnicowanie szkół wyższych na uczelnie zapewniające swoim absolwentom licencjat (studia I stopnia), magisterium (studia II stopnia) oraz rozbudowa studiów podyplomowych i doktoranc-

kich. Kierunkowymi hasłami tego zróżnicowania byłyby: **koncentracja** (kadry, środków, obszarów badań itp.) i **dywersyfikacja** (struktury, planów i programów studiów, form rekrutowania studentów, praktyk środowicznych i wakacyjnych, odpłatności za studia itp.).

7. Rozszerzenie i unowocześnienie istniejących obecnie możliwości i form kształcenia równoległego i ustawicznego ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb zmieniającego się rynku pracy (przekwalifikowywanie pracowników i bezrobotnych, studia tzw. trzeciego wieku itp.).

8. Gruntowna przebudowa obecnej doktryny kształcenia, obejmującej wszystkie szczeble i typy tego procesu, od przedszkola po szkołę wyższą, a także kształcenie ogólne i zawodowe. Przebudowa ta sprowadzałaby się w szczególności do reformy: **treści nauczania** — odejście od koncepcji encyklopedycznej przy doborze tych treści zostałoby tułaj podniesione do rangi sprawy naczelnej; **metod** pracy dydaktyczno-wychowawczej — w tym przypadku transmisyjno-reproduktywny model tej pracy musiałby ustąpić pola modelowi generatywnemu, pobudzającemu zainteresowania i aktywność poznawczą uczniów oraz faworyzującemu samodzielne zdobywanie przez nich wiedzy, m.in. poprzez rozwiązywanie problemów wymagających nieszałobonowego myślenia i działania; **form organizacyjnych** kształcenia — w tej dziedzinie trzeba by „rozluźnić” system klasowo-lekcyjny w drodze rozbudowy zajęć wykraczających poza ramy lekcji i klasy, a nawet szkoły oraz **środków dydaktycznych**, które musiałby obejmować — obok tradycyjnych — najnowsze pomoce naukowe, łącznie z komputerami.

W wymienionych wyżej poczynaniach główną rolę powinni odegrać nauczyciele. Oni to bowiem — jak wynika z dotychczasowej praktyki zarówno krajowej, jak i zagranicznej — w ostatecznym rozrachunku rozstrzygają o powodzeniu lub niepowodzeniu podejmowanych zadań. Ten oczywisty wydawałoby się fakt nie był jednak należyście respektowany przez inicjatorów wielu podejmowanych w ostatnich latach reform szkolnych. Czas zatem, aby ten stan rzeczy zmienić.

Strategia reformy

Jei wyznacznikami są: miejsce reformy szkolnej w catokształcie społeczno-ekonomicznej transormacji, charakter reformy, wykonawcy oraz przypadające na nich zadania, a ponadto rozkład przestrzenno-czasowy związanych z reformą zadań.

Gdy chodzi o pierwszy z tych wyznaczników, to wskazuje on na potrzebę jak najściślejzego powiązania reformy szkolnej z równoczesną przebudową pozostałych składników systemu społeczno-ekonomicznego kraju. W przeciwnym razie reforma może się przekształcić bądź w substytut niezbędnej transformacji społecznej, przed czym ostrzega T. Husén, bądź utracić nieodzowne zabezpieczenie finansowe, czego z kolei przykładem była niemożność pełnego upowszechnienia edu-

O tym, czy jest to rozwiązanie optymalne powinny rozstrzygnąć badania naukowe, m.in. podjęte przez IBE.

8. Kolejny dylemat to jednolitość czy zróżnicowanie kanonu (kanonów) wykształcenia ogólnego. Z analizy rozwiązań stosowanych w świecie wynika, iż przeważają kanony zróżnicowane. Otwarty jednak pozostaje problem kryteriów owego zróżnicowania.

9. Zakłada się, iż wiedza ludzka podwaja się co 6 lat. Stąd wniosek, iż kanonu wykształcenia ogólnego nie można będzie ustawicznie rozszerzać, ani też nie będzie można bez końca wydłużać czasu nauki szkolnej. Racjonalnym wyjściem z tej sytuacji jest oparcie kanonu kształcenia ogólnego na tzw. treściach podstawowych, wyznaczanych przez idee przewodnie różnych dyscyplin naukowych i ich szkolnych odpowiedników, jakimi są poszczególne przedmioty nauczania.

10. Próby rozwiązania złożonego problemu doboru treści kształcenia ciągle jeszcze znajdują się *in statu nascendi*. Wydaje się jednak, że kanon powinien integrować różne dziedziny wiedzy o świecie z wychowaniem obejmującym całego człowieka, a nie tylko, czy nawet głównie jego mózg.

Dlatego też za rozwiązanie możliwe do zaakceptowania już „na dziś” uważa się, jak np. na Węgrzech, koncepcję przedmiotów **zintegrowanych**, która — zachowując obecny układ przedmiotów nauczania, „w punkcie wyjścia reformy” — zakłada ich stopniową integrację, a równocześnie znacznie szerzej niż dotychczas traktuje funkcje i treść każdego przedmiotu.

11. Przy budowie nowoczesnego kanonu kształcenia ogólnego powinien być — w myśl koncepcji „przedmiotów zintegrowanych” — respektowane takie **zasady**, jak zasada korelacji, koncentracji i egzemplaryczności, przy czym ta ostatnia miałaby rację bytu wyłącznie poza przedmiotami o liniowym układzie treści, jak matematyka czy fizyka teoretyczna, których nauczanie wymaga systematycznego omawiania powiązanych ze sobą i warunkujących się wzajemnie jednostek treściowych.

12. Przy konstruowaniu kanonu wykształcenia ogólnego trzeba pamiętać — jak wynika z przeglądu światowego piśmiennictwa specjalistycznego — o potrzebie indywidualizowania treści oraz czasu uczenia się i nauczania. Dużą wagę przywiązuje się również do tego, aby szkoła uczyła uczniów „wiedzieć, umieć i chcieć”, albo — w innej konwencji terminologicznej — dostarczała im wiedzy typu „wiedzieć, że”, „wiedzieć, jak” oraz „wiedzieć dlaczego”.

13. W praktyce edukacyjnej najbardziej rozwiniętych krajów świata obserwuje się postępującą integrację kształcenia ogólnego i zawodowego. Świadczy o tym, iż:

— kanon wykształcenia ogólnego nasycaany jest coraz bardziej elementami wiedzy społeczno-ekonomicznej, technicznej i praktycznej,

— zwiększeniu ulega rola kształcenia ogólnego w przygotowaniu zawodowym młodzieży, — w kształceniu zawodowym następuje coraz bardziej widoczny zwrot ku celom ogólnokształcącym i ogólnozawodowym.

Następstwem tych procesów jest stopniowe zanikanie różnic między kształceniem ogólnym i zawodowym, a tym samym i podziałów między różnymi typami nauczania — ogólnokształcącego, technicznego i zawodowego. Kształcenie ogólne bowiem zaczyna przenikać coraz bardziej do kanonu kształcenia ogólnozawodowego. Ponadto coraz częściej wiedza i umiejętności, tradycyjnie zaliczane do kultury ogólnej ucznia, stają się elementami kształcenia zawodowego, i odwrotnie. Procesy te muszą być brane pod uwagę przy konstruowaniu programów nauczania.

14. Polska, podobnie jak inne kraje bytego obozu socjalistycznego, ma w stosunku do krajów wysoko rozwiniętych „odwroconą” proporcję uczniów szkół ogólnokształcących i zawodowych, a mianowicie 1:3, podczas gdy np. w Wielkiej Brytanii kształtuje się ona jak 10:1. I ten zatem problem wymaga u nas rozwiązania.

15. Prowadzona w Polsce od czterech lat reforma systemu oświaty „zawieszona jest” w swojej próżni: nie ma bowiem całościowej koncepcji tej reformy, nie ma zaktualizowanego modelu strukturalnego edukacji, nie ma wreszcie precyzyjnie określonych scenariuszy reformy, uwzględniających różne warunki jej przygotowania i realizacji.

Tych niedostatków, mimo iż były wielokrotnie wskazywane w trakcie dyskusji społecznej, dotychczas nie usunięto. Czas, aby to zrobić.

Szkolnictwo zawodowe*

1. Przygotowanie do studiów i przygotowanie do pracy zawodowej uważa się za tradycyjne kryterium podziału szkół średnich, odziedziczone po XIX stuleciu. Nie jest ono — w sensie logicznym — ani ostre, ani rozłączne. Z jednej bowiem strony już podstawowe umiejętności instrumentalne przekazywane uczniom w szkole podstawowej, są nieodzownym składnikiem przygotowania zawodowego, z drugiej zaś strony wiele szkół zawodowych przygotowuje swoich absolwentów do podejmowania studiów wyższych.

2. Z tego względu rygorystyczny podział szkół średnich na ogólnokształcące i zawodowe należy traktować jako umowny. Dodatkowym argumentem na rzecz tej tezy jest fakt, iż w ostatnich latach coraz częściej podejmowane są próby — zwłaszcza w krajach niemieckojęzycznych — łączenia obu rodzajów przygotowania, tzn. do studiów i do pracy zawodowej, w jedne organizmy szkolne. Niektórzy pedagogdzy są nawet przekonani, że takie właśnie organizmy, spełniające „podwójną funkcję” (**Doppelfunktion**), dominować będą w przyszłości.



W KLUBIE TRZEŻWEGO MAŁOLATA

FURTKA

Wielu młodych ludzi, zagrożonych alkoholizmem, można uratować, jeśli odpowiednio wcześniej poda się im rękę — twierdzi ANDRZEJ NAGIEL, prezes Warszawskiego Stowarzyszenia Klubów Abstynentów. To właśnie przy nim działa jeden z nielicznych w kraju Klub Trzeźwego Małolata. Skupia on przede wszystkim dzieci i młodzież z rodzin, których pijący rodzice (oboje albo jedno z nich) podjęli leczenie.

— Dzieci przychodzą do nas zamknięte, zakompleksione, z ogromnym poczuciem winy, zaniedbane pod względem wychowawczym, niekiedy głodne. Tu zawsze mogą się czegoś napić i zjeść parę kanapek — wyjaśnia **Jolanta Krawczyk**. Zna doskonale problemy tych młodych, ponieważ sama pochodzi z rodziny pijącej. Jako nastolatka próbowała już mocnych trunków, potem piła z przerwami przez 20 lat. Od 12 lat nie sięga po trunki. Mając takie doświadczenia jest bardziej wiarygodna, skuteczniej trafia do tej młodzieży, która zaczyna wierzyć, że można zerwać z piciem.

— Pracujący z młodymi ludźmi nie pijący alkoholicy bazują nie tylko na swoim doświadczeniu, mają też dużą wiedzę z zakresu terapii, którą zdobywają na różnego typu szkoleniach w kraju i za granicą — uzupełnia Andrzej Nagiel, który od kilkunastu lat jest również abstynentem.

— Prowadzimy nasz klub czwarty rok — kontynuuje, ale młodzież przychodziła do Stowarzyszenia już wcześniej i ta grupa do dziś kontaktuje się z nami. Cieszy nas, że funkcjonują normalnie, uczą się, pracują, niektórzy założyli rodziny. Mamy ogromną satysfakcję, kiedy widzimy powolną, ale stałą zmianę w ich stylu zachowania i odbierania świata. Klub pragnie pomóc tym dzieciom, żeby nie były tak zagubione, dać im wiedzę dotyczącą uzależnień alkoholowych. Zapraszamy więc na spotkania różnych specjalistów. Dyskutujemy o tym, co się dzieje w domach i dlaczego, o tym co się wydarzyło w szkole, na prywatce, jakie zawarli nowe znajomości. Dziewczęta i chłopcy mówią o swoich pierwszych kontaktach z alkoholem, reakcjach i odczuciach z nim związanych. Tu odkrywają się, uczą się werbalizowania swoich myśli, kultury słowa, dobrego wychowania, zaczynają odróżniać dobro od zła.

— Gdyby nie klub, niejedna z dziewcząt zostałaaby pewnie alkoholiką i prostytutką. W wieku kilkunastu lat zaczęła pić, szkołę zmieniła na melinę. — Kiedy przychodziłam po lekcjach do domu, matka i ojciec leżeli kompletnie pijani — dlaczego więc i ja nie miałam spróbować — tłumaczy Anka. — Nienawidziałam ich za to, szczególnie ojca, choć z matką też nie miałam wspólnego języka. W Klubie znalazła się po tym, jak matka podjęła leczenie. Relacje pomiędzy nimi za-

czynają się poprawiać, chętniej teraz przebywa w domu, chodzi do szkoły. Zajęcia klubowe pomogły jej zrozumieć, że można bawić się na trzeźwo.

14-letniej Jolce alkohol, na szczęście, nie smakuje — choć okazji do jego degustacji miała bez liku. Przyszła na świat w rodzinie, w której mocnych trunków zażywali: babcia, ciotka, wujek i ojciec. — Ojciec przez jakiś czas chodził do Klubu Abstynentów i wtedy nie pił. Potem pojechał za granicę i znów sięgał po kieliszek. Czulałam do niego ogromny żal, że zostawił nas i jednocześnie miałam ogromne poczucie winy — wyjechał, aby na nas zarabiać i przez to znów zaczął pić... I wtedy postanowiłam ze sobą skończyć...

Młodzież czeka z niecierpliwością na piątkowe spotkania w Klubie. — Tu można pograć w bilard, spotkać się z kolegami, pójść na basen, czegoś się dowiedzieć — mówi Maciek, który nie pamięta, aby ojciec był kiedykolwiek trzeźwy. Kiedy demoluje mieszkanie, ma ochotę go uderzyć — wyznaje — ale matka mnie powstrzymuje. Namówił ją, żeby się rozwiodła; złożyła pozew.

Wiesiek ma 18 lat, ale z trudem formułuje myśli. Jest u nas od dawna, ale dopiero od roku zaczyna się odzywać na zajęciach. W Klubie jest mu dobrze, tu są tacy jak on.

13-letni Jurek zaczął pić w ostatnie wakacje. Normą były dwie butelki wina. W Klubie Trzeźwego Małolata znalazł świetnych niepijących kolegów i doping do zerwania z nałogiem. Jest dumny, że potrafi teraz odmówić.

— Mamy w Klubie taką umowę, że nie opowiadamy nikomu o tym, o czym tu rozmawiamy — wyjaśnia Agnieszka. — Dzięki tym spotkaniom stałam się mniej zakompleksiona i zamknięta. Dużo wiem na temat uzależnień, kiedyś popisałam się wiedzą na ten temat w wypracowaniu szkolnym, ale nauczycielka uznała, że po prostu przepisałam z czegoś.

Nie dzielimy się w szkole swoimi kłopotami. Kiedy przychodzimy na lekcje z podkrążonymi oczami, nikt tego nie zauważa — wyznają inne dziewczęta. — W naszej szkole polonistka przerabiała z nami program antyalkoholowy „7 kroków”. Nie podobał mi się jej komentarz do poznanego w ramach tej akcji filmu, czułam się nim mocno dotknięta — skarży się Agnieszka.

— Na miejscu, w Klubie, nie załatwiamy wszystkiego. Trzeba przecież z tą młodzieżą gdzieś pojechać, aby mogła coś zobaczyć, coś wspaniałego przeżyć — twierdzi Andrzej Nagiel. W terapii niezwykle ważne są wspólne wyjazdy. Na obozach kształtują się w tych młodych ludziach inne postawy, zaczyna się inspiracja górami, przyrodą, odkrywanie nowych rzeczy, budzi się młodzieńcza ciekawość świata, pasje.

— Tak bardzo chciałbym stworzyć tym dzieciom lepsze warunki w klubie, lepiej go wyposażać — ale niestety brakuje pieniędzy. Ale to nie muszą być jakieś ogromne sumy — przekonuje prezes. — Widziałem w Ameryce różne tanie rozwiązania, niestety ale i tych nie da się wprowadzić bez określonych środków i przede wszystkim odpowiednio przygotowanych do pracy z tą grupą nastolatków ludzi. Wiem, że wśród nauczycieli wielu jest chętnych, ale przecież trzeba im za tę dodatkową pracę zapłacić. A my nie mamy pieniędzy.

Sporo już się dzieje w tej dziedzinie, ale wciąż za mało, skoro rosną wskaźniki przestępczości młodocianych, mającej związku z alkoholem — mówi prezes. — Same ustawy, choćby najlepsze, wszystko nie załatwią.

Ustawa o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi wyraźnie mówi o ograniczaniu dostępności do alkoholu. Tymczasem u nas nie tylko rośnie liczba punktów sprzedaży (a zgodnie z przepisami — na 1 tys. mieszkańców może istnieć tylko jeden punkt), ale też — w imię swobód obywatelskich — rezygnuje się z obligatoryjnych odległości punktów sprzedaży alkoholu (100 m) od placówek oświatowo-wychowawczych. Trunki bezkarnie sprzedawane są małym dzieciom. Wystarczy przejść się wieczorem po mieście — piją pod nocnymi sklepami, w sklepach, które, w trosce o kulturę picia — proponują kieliszki...

Ubolewam nad tym — kontynuuje prezes Nagiel — że w Polsce w dalszym ciągu jest silne lobby proalkoholowe i propiwnie. Wielokrotnie nowelizowana ustawa o wychowaniu w trzeźwości z 1982 r., moim zdaniem, szła w kierunku liberalizacji dostępu do alkoholu. Martwi mnie też, że polityka niektórych gmin nie jest spójna z założeniami Narodowego Programu Profilaktyki i Rozwiązywania Problemów Alkoholowych. Wydawanie zezwoleń na sprzedaż wódki w sklepach i zakładach gastronomicznych należy do kompetencji wójtów i burmistrzów. a wiemy z doświadczenia, jak różnie z tym bywa, zwłaszcza wtedy, kiedy radni są właścicielami takich sklepów. Mam nadzieję, że gminy znajdą pieniądze na tworzenie Klubów Abstynentów, lepszą organizację czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, szczególnie tej, która zagrożona jest alkoholizmem.

IZA KUJAWSKA

SIEDEM KROKÓW

Przyjęte przez rząd w listopadzie 1994 r. Założenia Narodowego Programu Profilaktyki i Rozwiązywania Problemów Alkoholowych realizowane są we współpracy z resortem zdrowia oraz powołaną przy nim Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych. Obecnie opracowywany jest program działań administracji centralnej i wojewódzkiej na lata 1997—1999.

Jednak zasadniczą rolę w rozwiązywaniu problemów alkoholowych powinny odegrać społeczności lokalne i samorządy terytorialne. Sprzyjać temu ma przygotowywana w Sejmie nowelizacja ustawy o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi. Projekt określa podstawowe zadania gmin w tym zakresie i co bardzo ważne — wskazuje lokalne źródła finansowania, niezależnie od budżetu centralnego. Teraz bardzo wiele będzie zależało od radnych, a także inwencji i wiedzy gminnych koordynatorów programów profilaktyki i rozwiązywania problemów alkoholowych.

Wiele gmin może się już pochwalić ciekawymi inicjatywami w tym zakresie. Można było przekonać się o tym na konferencji gminnych koordynatorów 100 przodujących — w dziedzinie rozwiązywania problemów uzależnień — gmin, zorganizowanej (pod koniec marca) w Konstancinie. Uczestnicy dzielili się swoimi sukcesami i trudnościami. Kilku z nich zapytałam o ich współpracę ze szkołami. Oto, co powiedzieli:

ANNA JASKOLSKA z Piastowa: — Rada gminy i burmistrz mają świadomość wagi problemu. Wszyscy przecież wiemy, jak drastycznie obniża się wiek inicjacji alkoholowej, 60 proc. chłopców ma już za sobą próby picia. Młodzież nie potrafi bawić się bez czegoś mocniejszego. Ekran telewizora staje się najważniejszym edukatorem, zapracowani rodzice nie mają dla nich czasu. W tej sytuacji łatwo sięgnąć po alkohol czy narkotyki. Jestem zadowolona ze współpracy ze szkołami. Nauczyciele zgłaszają się na proponowane przeze mnie kursy, przygotowując ich do realizacji programów profilaktycznych.

Prowadzone w naszych szkołach programy profilaktyczne, m.in. Elementarz — 7 kroków, Noe, dają uczniom ogólną wiedzę o uzależnieniach, o tym, jak odmawiać, pokonywać trudności, zachęcają do prozdrowotnych zachowań. Jest to taka mikro-psychoedukacja. Po zakończeniu programu Elementarz we wszystkich naszych szkołach chciałabym zorganizować masową imprezę, promującą trzeźwość w mieście.

Bardzo ważna jest też edukacja rodziców, przekazanie im najnowocześniejszej wiedzy z dziedziny wychowania. Z koleżanką psychologiem zorganizowałyśmy warsztaty dla 12 rodzin. Matki i ojcowie uczyli się nowego podejścia do dziecka, bowiem proces wychowawczy nie może opierać się jedynie na intuicji i stereotypach. Pokazywałyśmy, że jest wiele prostych metod na uzyskanie wzajemnie satysfakcjonujących relacji na linii rodzice—dzieci.

ANNA WOLSKA z Połańca: — Gdy dwa lata temu zaczynałam pracę pełnomocnika w gminie, mówiło się, że nauczyciele nie zechcą podjąć szkoleń, że są niechętni. Kiedy jednak złożyłam im konkretną ofertę, powiedziały uczciwie, co z tego dla nich wynika, chętnych

nie zabrakło, choć pieniędzy nie obiecywałam. To, że niektórzy nauczyciele nie zauważają w szkole problemu alkoholowego, wynika głównie z braku umiejętności radzenia sobie z tą sprawą.

W pierwszej grupie wyszkoliliśmy 18 pedagogów ze szkół podstawowych. Teraz nauczyciele ci utworzyli własną grupę wsparcia, dzielą się doświadczeniem, chcą się dalej doskonalić w tej dziedzinie. Na początku, kiedy nie wiedzieli co to jest, bronili się, teraz są chętni. Z ich inicjatywy w jednej ze szkół podstawowych powstała świetlica socjoterapeutyczna. Dwóch nauczycieli pracuje w niej nieodpłatnie. Są już efekty ich pracy — dwóch uczniów przestało wagarować. To są dopiero pierwsze kroki, wierzę, że będzie ich coraz więcej. Teraz chcą się włączyć w programy nauczyciele starszych klas — bo przecież mają jeszcze większe problemy z dorastającą młodzieżą. Myślę, że o alkoholu i narkomanii powinno się mówić prawdę, nie mitologizować i zachować umiar. Bo gdy się stale bombarduje uczniów tylko problemami związanymi z piciem i ćpaniem, to potem oni mówią, że to jest „norma”.

BLAŻEJ GAWRONSKI, pełnomocnik wojewody olsztyńskiego: — Bardzo wysoko oceniam program Elementarz, który jest pierwszym skutecznym programem profilaktycznym, realizowanym w polskich szkołach. W województwie jest on prowadzony w każdym dużym mieście. Moim dążeniem jest, aby trafił w najbliższym czasie do każdej, także wiejskiej placówki oświatowej. Niestety, brakuje wciąż odpowiednio przygotowanych instruktorów, ale na szczęście jest ich coraz więcej i to wśród nauczycieli. Nie zauważyłem niechęci do tej problematyki ze strony pedagogów. Ci, którzy podjęli szkolenie, mają ogromną satysfakcję z pracy i poczucie, że coś mogą zmienić. Te programy są objawieniem tak dla pedagogów, jak i uczniów.

MAŁGORZATA MALESZ z Państwowej Agencji Rozwiązywania Problemów Alkoholowych: — Program Elementarz objął już tysiące uczniów i stale jest modyfikowany, podobnie jak inne programy. Był on rewelacją dla nauczycieli i młodzieży. Te zajęcia są niezwykle atrakcyjne, wymagają aktywnego uczestnictwa uczniów i udziału ich rodziców. Nie znaczy to oczywiście, że po nich nastolatek nie napije się alkoholu, ale ważne jest to, że będzie miał już świadomość konsekwencji takiego czynu. Program ten moglibyśmy realizować w całej Polsce, gdyby nie ograniczenia finansowe. Każdego roku agencja przygotowuje bardzo wiele różnorodnych materiałów. A to pochłania ogromne środki. Mam nadzieję, że nowelizacja ustawy o wychowaniu w trzeźwości rozwiąże problem pieniędzy w gminach na ten cel.

Tu w Konstancinie, spotkało się tylko 100 przodujących gmin, ale takich gmin, które mają świetne własne programy, pieniądze i pomysły, jest znacznie więcej. Ale są też i pewne niebezpieczeństwa wynikające ze złe rozumianych przez samorządy swobód demokratycznych w ograniczaniu dostępności do alkoholu. Często się słyszy: mamy wreszcie demokrację, więc nie będziemy nikogo ograniczać. A przecież w krajach starej demokracji, np. Anglii, alkohol jest reglamentowany. W USA matki wywańczyły, aby był on sprzedawany osobom, które ukończyły 21 lat. Mam nadzieję, że u nas świadomość społeczeństwa o zagrożeniach, jakie niesie alkohol, będzie rosła.

Rozmawiała IZA KUJAWSKA

SONDAŻ 21

Ponad 60 proc. uczniów opowiada się za podniesieniem do 21 lat granicy wieku uprawniającej do kupowania wyrobów alkoholowych — wynika z sondażu Państwowej Agencji Rozwiązywania Problemów Alkoholowych przeprowadzonego w kwietniu br. wśród 200 tys. dziewcząt i chłopców w wieku 15—19 lat. 30 proc. pytanych było przeciwko takiej propozycji, a 10 proc. nie miało w tej sprawie zdania. Wyniki ogłoszono 15 kwietnia w Dzień Trzeźwości.

Polskie prawo zakazuje sprzedaży i podawania napojów

alkoholowych osobom, które nie ukończyły 18 lat. Zakaz ten jest niestety notorycznie łamany, jak podają niektóre źródła aż 85 proc. placówek handlowych i gastronomicznych nie liczy się z nim. Już od jakiegoś czasu różne organizacje, między innymi powstałe niedawno Ogólnopolskie Stowarzyszenie „Komitet 21” podejmują działania zmierzające do zmiany obowiązującego prawa tak, aby alkohol mogły kupować osoby, które ukończyły 21 lat.

Wiek uprawniający do nabywania trunków jest różny w różnych krajach: we Włoszech, Hiszpanii i Portugalii — wynosi 16 lat, w krajach skandynawskich — 20, a na Ukrainie i w USA 21 lat.

IK

Według danych Państwowej Agencji Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, w latach 1993—95 wśród dzieci, młodzieży i rodziców, a także nauczycieli były realizowane następujące programy profilaktyczne:

Drugi Elementarz, czyli Program Siedmiu Kroków. Zawiera on informacje o alkoholu i innych substancjach uzależniających, o sposobach radzenia sobie z nimi, a także o stylach zdrowego życia, pokazuje też drogi do osiągnięcia satysfakcji osobistej.

Sztuki odmawiania picia i przeciwstawiania się naciskom grup rówieśniczych uczy program **Dziękuję, nie**. Celem programu **Noe** jest zmiana negatywnych norm zachowań grupowych i przedstawienie sposobów dotarcia do osób wymagających pomocy.

Program **Nasze spotkania** dostarcza młodym ludziom wiedzy psychologicznej, która ma pomóc im m.in. w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach, zachęcić do zdrowego stylu życia. Do nauczycieli adresowany jest program **Spójrz inaczej**, pokazujący nowoczesne metody pracy z uczniem oraz program **Profilaktyka uzależnień w szkole humanistycznej**. Ten ostatni pomyślany jest jako doskonałe nie wychowawczych metod pracy nauczyciela z uczniami.

Przekazanie wiedzy o uzależnieniach, mechanizmach ich powstawania i możliwościach terapii oraz propagowanie zdrowego i trzeźwego stylu życia jako wartości — to cele programu pt. **Młodzieżowa Akademia Życia**.



OGÓLNOPOLSKIE CENTRUM EDUKACJI NIESTACJONARNEJ



Ogólnopolskie Centrum Edukacji Niestacjonarnej OCEN,
agenda Ministerstwa Edukacji Narodowej,
oferuje atrakcyjne dla pedagogów,
multimedialne pakiety edukacyjne z cyklu
"Szkoły w Europie" pod nazwą:

- **Wizje Szkoły**
- **Pluralizm Edukacyjny**
- **Edukacja Zawodowa**
- **Edukacja Ustawiczna**

jak również

Obsługa komputera

i zastosowanie w zarządzaniu i w biznesie

oraz

Porozmawiaj ze mną

/ jak zapewnić dziecku dobry kontakt z otoczeniem /

Pakiety do nabycia w Ogólnopolskim Centrum Edukacji Niestacjonarnej,
ul. Dominikańska 9, 02-738 Warszawa, tel. 644 11 28, tel./fax 644 11 29,
jak również poprzez wysyłkę za zaliczeniem pocztowym,
na pisemne zamówienie.

SZTANDARY

szkolne, zakładowe
i organizacyjne
wykonuje pracownia

HAFT ARTYSTYCZNY

Dorota Stróżewska, ul. Różana 4
62-002 Suchy Las k.Poznań
tel. (0-61) 125-603, 125-593

DZWONKI SZKOLNE

- sterowniki programowalne
od 260 zł, zegary korytarzowe

TABLICE SPORTOWE

świetlne, programowalne - od 1990 zł
Gwarancja 2 lata. Ceny netto.

Dokumentację wysyłamy bezpłatnie!

Tel. (0-22) 720-22-20

mgr inż. Stanisław Gardynik
05-090 Raszyn, Olszowa 68

Wytwórnia Mebli Szkolnych i Sprzętu Jordanowskiego

63-600 Kępno, ul. Wrocławska 23
tel. (0-647) 245-45,
tel./fax (0-647) 232-08

Oferuje po cenach producenta:

- meble szkolne
 - sprzęt jordanowski
 - sklejkę profilowaną na siedziska i oparcia, lakierowaną oraz surową.
- Zapewniamy transport.

Większe zamówienia
dostarczamy bezpłatnie.

OGŁOSZENIA DROBNE

□ Dyrekcja Publicznej Szkoły Podstawowej w Błędowie zatrudni z dniem 1 września 1996 r. nauczyciela języka angielskiego. Zapewniamy mieszkanie M-4 z wygodami w Domu Nauczyciela w pobliżu szkoły. Prosimy o kontakt telefoniczny 0-488 680-015.

□ Tegoroczna absolwentka WSP, magister matematyki (z uprawnieniami do nauki informatyki) podejmie pracę od 1 września 1996 r. Warunek — mieszkanie. Agnieszka Szacoń, ul. Świerczewskiego 6, 23-110 Krzczonów, tel. (0-81) 664-149.

□ Małżeństwo, mgr matematyki + informatyka i mgr fizyki + muzyka, poszukuje pracy. Warunek — mieszkanie. Kontakt: tel. 0-87 185517.

□ Dyrektor Zespołu Szkół w Brańsku, woj. białostockie, zatrudni od 1 września 1996 r. nauczyciela języka angielskiego z pełnymi kwalifikacjami (mile widziane małżeństwo nauczycielskie). Oferuję komfortowe mieszkanie rodzinne w nowym budownictwie. Kontakt: Zespół Szkół, 17-120 Brańsk, tel. (0-83472) 12.

□ Dyrektor Zespołu Szkół Zawodowych w Bogatyni zatrudni od 1 września 1996 r. małżeństwo nauczycielskie z pełnymi kwalifikacjami o specjalności: — język polski i język polski lub — język polski i historia. Gwarantujemy mieszkanie rodzinne w no-

WYTWÓRNIĄ MEBLI SZKOLNYCH

oferuje po niskich cenach:

• meble szkolne

Zapewniamy Transport. Większe zamówienia dostarczamy bezpłatnie.

Zamówienia kierować

Wytwórnia Mebli Szkolnych
62-300 Września, ul. Słowackiego 48
tel. (0-66) 361-350

wym budownictwie z puli burmistrza miasta. Bliższych informacji udzieli sekretariat szkoły — Bogatynia, ul. Kościuszki 33, tel. 33-374.

□ Dyrekcja Zespołu Szkół Ekonomicznych w Ośnie, woj. gorzowskie zatrudni od 1 września 1996 r. nauczycieli (najchętniej małżeństwo) o specjalnościach: ekonomista i język angielski. Gwarantujemy mieszkanie. Adres: Zespół Szkół Ekonomicznych, ul. Rzepińska 8, 69-220 Ośno, tel. 22.

□ Ukończyłam Studium Nauczycielskie, kierunek — nauczanie początkowe. Posiadam pięcioletni staż pracy w zawodzie nauczyciela. Obecnie studiuję zaocznie język polski (trzeci rok, a od września zacznę czwarty rok nauki). Bardzo lubię pracę z młodzieżą i chciałabym podjąć pracę w ww. zawodzie. Mój adres: Elżbieta Piotrowska, 22-541 Hulcze, woj. zamojskie.

□ Małżeństwo nauczycielskie z wyższym wykształceniem, o specjalności wychowanie techniczne + instruktor praktycznej nauki zawodu (obróbka skrawaniem) oraz nauczanie początkowe, poszukuje pracy. Wiadomość: Joanna i Sławomir Stawscy, 86-022 Dobrcz 169, woj. bydgoskie, tel. (0-52) 81-81-44.

□ Młode małżeństwo nauczycielskie (oboje mgr matematyki) poszukuje pracy w szkole wraz z mieszkaniem od 1 września 1996 r. Oferty pisemne: Jolanta Fic, skr. poczt. 5, 84-360 Łeba.

□ Małżeństwo, muzyka (nauczyciel akordeonu, wykształcenie wyższe instrumentalne) + nauczanie początkowe (licencjat), z wieloletnim stażem pedagogicznym poszukuje pracy z mieszkaniem. Kontakt: Bożena Drożdżowska, ul. Rentowna 6/19, 93-310 Łódź, tel. 46-89-68.

□ Nauczycielka nauczania początkowego z wykształceniem wyższym licencjackim poszukuje pracy z mieszkaniem. Anna Wywna, Próchnowo 25, 64-830 Margonin.

WARSZTAT RYBACKI

Adam Nowak

42-583 Bobrowniki
ul. Sienkiewicza 243
tel. (0-32) 187-32-72
fax (0-32) 187-32-72

**Siatki sportowe; ochronne do
hal sportowych i sal gimnastycznych.**
Cena zbytu 7,00 zł/m²
Cena bez marży, VAT „0”

RICOH

**tanie
kserokopiarki**



0-32-171-55-83
... pani Marzenka

„CATHERINE”

ZAKŁAD USŁUG DYDAKTYCZNYCH
OŚRODEK HANDLOWO-USŁUGOWY

ZAOPATRZENIE SZKÓŁ

- materiały szkolne i biurowe
- papier kancelaryjny i kserograficzny
- druki akcydensowe
- pomoce dydaktyczne i podręczniki
- roczniki statystyczne
- środki czystości i higieny

**Na terenie Warszawy
transport gratis.
Dostawa w 24 godziny.**

**03-204 Warszawa,
ul. Łabiszyńska 25
Tel. 11-34-77, tel./fax 11-21-21**



Wyłączny przedstawiciel koncernu MITA, autoryzowany reprezentant firmy RICOH w Polsce.
02-244 WARSZAWA UL. ORZECHOWA 25 • TEL. 46 50 50, 46 50 57 do 59 FAX 46 36 45
Sieć sprzedaży i serwisu w całym kraju

OFERTA SPECJALNA DLA SZKÓŁ

Najczęściej kupowany model

mita DC-1556

Z nami skopiujesz
wszystko **BEZ CŁA**



- dwie drogi podawania papieru
- zamknięty obieg toneru
- krótki czas nagrzewania

po promocyjnej cenie

2 599 DM

Kopiarki mita
Powielacze cyfrowe RICOH

Lista autoryzowanych przez PPI-ETC Poland firm prowadzących sprzedaż i serwis.

Biała Podlaska 44 32 00, 44 37 67; Białystok 51 60 39; Bielsko-Biała 14 37 77, 18 33 46; Bydgoszcz 45 26 15; Chelm 64 04 20; Ciechanów 73 66 00; Częstochowa 24 56 29, 24 56 30; Dębica 30 33; Gdańsk 46 22 64; Głogów 34 11 51 w. 27; Grudziądz 202 00; Jelenia Góra 264 87; Kalisz 53 66 71; Konin 42 37 42; Koszalin 42 30 11 w. 301/302; Kraków 22 06 17; Kutno 54 26 02; Legnica 54 68 11; Lublin 71 09 71; Łowicz 33 72 54, 37 28 92; Łódź 40 71 38, 32 24 04; Łuków 28 42; Mielec 88 74 60; Mysłowice 12 23 583; Olsztyn 27 49 98; Opole 74 24 37 w. 49; Ostrołęka 44 23, 42 27; Ostrowiec Św. 62 86 18 w. 131, 65 19 54; Ostrów Wlkp. 36 02 36; Piotrków Tryb. 47 42 76; Pila 13 32 73; Plock 63 39 85; Poznań 53 71 09; Radom 45 54 16, 24 862; Rzeszów 52 35 32; Sanok 351 60 w. 40; Szczecin 82 15 98, 22 64 51 w. 131; Szczecinek 40 751; Suwałki 66 69 27 w. 301-4; Tarnobrzeg 23 39 66; Tarnów 22 42 53; Toruń 312 47, 225 63; Włocławek 32 52 59; Wrocław 72 43 22, 67 30 81 w. 216; Zamość 39 29 21; Zielona Góra 26 57 23.

Zarząd Gminy i Miasta w Bogatyni

ogłasza konkurs na

stanowisko **DYREKTORA**

Szkoły Podstawowej nr 5 w Bogatyni

Do konkursu mogą przystąpić tylko nauczyciele, którzy w ciągu 14 dni od daty ogłoszenia konkursu złożą w sekretariacie Urzędu Miasta i Gminy w Bogatyni, ul. Daszyńskiego 1 w godzinach od 8.00 do 15.15 odpowiednie dokumenty dotyczące:

1. Kwalifikacji pedagogicznych, wymaganych w szkole podstawowej wymienionych w § 2—9 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 października 1991 r. (Dz.U. Nr 98, poz. 433).
2. Świadectwa pracy potwierdzające co najmniej 5-letni staż pracy pedagogicznej w pełnym wymiarze czasu pracy.
3. Zgłoszenie przystąpienia do konkursu wraz z uzasadnieniem.
4. Życiorys z opisem pracy zawodowej.
5. Aktualny kwestionariusz osobowy.
6. Opinię organu nadzorującego szkołę.

Konkurs zostanie przeprowadzony dwuetapowo:

1. W pierwszym etapie bez udziału kandydata Komisja Konkursowa ustala czy kandydat spełnia warunki formalne wymagane do zajmowania stanowiska Dyrektora Szkoły.
2. W drugim etapie Komisja Konkursowa przeprowadza postępowanie kwalifikacyjne, wysłuchując każdego kandydata dopuszczanego do drugiego etapu konkursu, kandydaci zobowiązani są przedstawić Komisji własną koncepcję zorganizowania szkoły i jej kierowania.

O miejscu i czasie przeprowadzenia postępowania kwalifikacyjnego kandydaci zostaną poinformowani na piśmie.

Z wokandy

Nauczyciel, który pierwszą pracę podjął w szkole i został zatrudniony w wymiarze nie niższym niż połowa obowiązującego, ma prawo do jednorazowego zasiłku na zagospodarowanie się w wysokości dwumiesięcznego wynagrodzenia zasadniczego pobieranego przez niego (związanego z wymiarem czasu pracy).

Tak długo jak obowiązuje Karta, czyli od 1982 roku, mamy kłopoty z interpretacją art. 61, regulującego sprawę zasiłku na zagospodarowanie się. Wydawać by się mogło, że nie powinno być tu żadnych wątpliwości, albowiem tenże artykuł zredagowany jest bardzo czytelnie: *nauczyciele, którzy swą pierwszą pracę podejmują w szkole, otrzymują jednorazowy zasiłek na zagospodarowanie się w wysokości dwumiesięcznego należnego im wynagrodzenia zasadniczego.*

Posługując się więc tylko wykładnią językową można właściwie, czyli zgodnie z intencjami ustawodawcy, odczytać ten przepis. Okazuje się jednakże, że dyrektorzy stosując ten przepis nie interpretują go wprost, ale odwołują się do praktyki i do wykładni z zamierzonej przeszłości. Niestety, art. 61 obciążony jest zaszczytami w postaci wielu wykładni, ministerstwa edukacji, notabene zmienianych bardzo często... (!) Ale to było dawno. Niestety, pamięć pracodawców okazuje się bardzo wierna... i w związku z tym mamy bardzo różne interpretacje, co gorsza — z wariantami. Dla pocieszenia zdezorientowanym najmłodszym pracodawcom donosimy, że także sądy mają z tym problemy.

Ostatnio z pytaniem prawnym w sprawie interpretacji art. 61, a w szczególności o wyjaśnienia: *czy nauczyciel ma prawo do zasiłku w wysokości dwumiesięcznego wynagrodzenia zasadniczego, w wysokości wynikającej z tabeli zgodnie z jego wykształceniem i stażem pracy*, czy też pod pojęciem *nałego wynagrodzenia* należy rozumieć kwotę, jaką nauczyciel otrzymuje za pracę np. na 3/4 etatu — wystąpił Sąd Wojewódzki — Sąd Pracy i Ubezpieczeń Społecznych w Białymstoku, w związku z rozpatrywaniem sprawy z powództwa Bożeny N.

Powódka została zatrudniona 6 stycznia 1994 roku jako nauczycielka na 10/18 etatu. Umowa została zawarta na czas określony i trwała do 29 kwietnia tegoż roku. Przez kolejne

ZASIŁEK Z PRZESZŁOŚCIĄ

dwa miesiące do 30 czerwca nauczycielka pracowała w oddziale przedszkolnym i następnie podjęła pracę już na czas nieokreślony od 1 września. Szkoła Podstawowa w W.M. odmówiła jej wypłacenia zasiłku na zagospodarowanie twierdząc, że nie ma prawa do zasiłku, gdyż była zatrudniona na czas określony, a jej zatrudnienie w szkole trwało zaledwie 92 dni. Gdy tymczasem warunkiem wypłaty (i prawa do zasiłku) jest zatrudnienie przynajmniej na okres jednego roku.

To decyzja powolna, oparta na fałszywych przesłankach, odmawiająca wypłaty zasiłku z powodu krótkotrwałego zatrudnienia — zareagował Sąd Rejonowy — Sąd Pracy w Zambrowie w wyroku z 1 marca 1995 roku twierdząc w uzasadnieniu, że zgodnie z art. 61 ust. 1 Karty, warunkiem wypłaty zasiłku jest podjęcie pierwszej pracy nauczycielskiej, natomiast bez znaczenia jest okres na jaki umowa o pracę została zawarta.

Uwzględniając powództwo na rzecz Bożeny N. zasądził od Szkoły Podstawowej kwotę 530 zł z odsetkami uzasadniając, że wysokość należnego zasiłku jest uzależniona od stawki wynagrodzenia zasadniczego odpowiedniego dla wykształcenia i stażu pracy, czyli tego wynikającego z tabeli, nie zaś faktycznie pobieranego przez nauczyciela w tym czasie. Sąd Rejonowy dodał, że zasiłek ma charakter socjalny, a więc jego wysokość nie jest związana z faktycznym wynagrodzeniem otrzymywanym przez nauczyciela.

Pozwana szkoła podstawowa nie zgodziła się z sentencją tego wyroku utrzymując nadal, i zapewne powołując się na jakąś starą wykładnię, że prawo do zasiłku ma nauczyciel po odpracowaniu co najmniej roku. Kwestionował również wysokość określonego przez sąd zasiłku, stwierdzając w odwołaniu, że *zasiłek taki nie może być oderwany od wynagrodze-*

nia przysługującego nauczycielowi, czyli tego faktycznie pobieranego...

Sąd Wojewódzki — Sąd Pracy i Ubezpieczeń Społecznych w Białymstoku rozpatrując rewizję nie miał wątpliwości, co do tego, że nauczyciel ma prawo do zasiłku na zagospodarowanie się niezależnie od tego czy pracował na umowie o pracę zawartej na czas określony, czy nieokreślony i jak długo to zatrudnienie trwało. Nie znalazł żadnego uzasadnienia, aby można było wprowadzić tu kryterium np. jednego roku pracy, jak to podnosiła strona pozwana. Natomiast miał duże wątpliwości co do ustalenia pojęcia „nałego mu wynagrodzenie”. Co prawda już rozpatrując sprawę w postępowaniu rewizyjnym miał pismo ministerstwa edukacji z 26 czerwca 1995 roku, w którym resort zajął wyraźne stanowisko: *„że wysokość świadczenia (czyli zasiłku) uzależniona jest*

od wynagrodzenia zasadniczego i ustalana na podstawie wynagrodzenia przysługującego w chwili nabycia prawa do świadczenia”. Upraszczając: wysokość zasiłku jest związana w sposób oczywisty z widniejącą w tabeli kwotą wynagrodzenia uzależnionego od wykształcenia i stażu, ale ustalana jest i wypłacana w takiej kwocie jaką otrzymywał zainteresowany i to w chwili nabycia prawa do tego zasiłku. Mamy więc jeszcze jeden klocek tej budowli: określenie jaka kwota i w jakim momencie jest brana pod uwagę przy naliczaniu zasiłku.

Sąd Najwyższy rozpatrując to zagadnienie prawne podjął uchwałę (21 września 1995 rok — I PZP 24/95) notabene opierając się na uchwale poprzedniej podjętej w składzie Siedmiu Sędziów Sądu Najwyższego z dnia 20 grudnia 1983 r., III PZP 41/83 (czyli mamy tu do czynienia z zasadą prawną obowiązującą powszechnie, czyli także wszystkie sądy), a także z uchwałą z 11 stycznia 1994 roku I PZP 53/93. Rozwiązując — miejmy nadzieję — w uzasadnieniu wszelkie wątpliwości co do właściwego rozumienia art. 61. Sąd Najwyższy zgodził się z poglądem Sądu Wojewódzkiego w Białymstoku, że prawo do zasiłku przysługuje nauczycielowi niezależnie od tego jak długo pracuje i na jakiej umowie o pracę został zatrudniony. Podkreślił jednakże, przywołując tutaj treść art. 97 ust. 1, zgodnie z którym *prawo do zasiłku nie ma osoba zatrudniona w wymiarze niższym niż połowa obowiązującego wymiaru zajęć* (przypomnijmy, że art. 97 ust. 1 brzmi: *do nauczycieli zatrudnionych w wymiarze niższym niż połowa obowiązującego wymiaru zajęć nie mają zastosowania przepisy art. 52, 54—62, 71, 72 oraz 86, 91*).

Nie przychylił się jednakże do rozumowania Sądu Wojewódzkiego, który

opowiadał się za tym, aby zasiłek odpowiadał kwocie wynagrodzenia zasadniczego stosownie do wykształcenia i stażu za pełny etat (czyli ten wynikający z tabeli).

Sąd Najwyższy uznał, że przez „nałego wynagrodzenie zasadnicze” w myśl przepisu art. 61 ust. 1 trzeba rozumieć wynagrodzenie zasadnicze pobierane przez zainteresowanego i uzależnione od wymiaru zajęć. Uzasadniając to powoływał się na fakt ekwiwalentności wynagrodzenia za wykonywaną pracę. Jest oczywiste, że wymiar czasu pracy — wymiar zajęć, wpływa na wysokość wynagrodzenia zasadniczego, które uzależnione jest od poziomu wykształcenia i stażu pracy oraz osiągniętych wyników (art. 30 ust. 2 Karty). I tak ustalone wynagrodzenie stanowi podstawę do wyliczenia wysokości jednego z uprawnień socjalnych, czyli zasiłku na zagospodarowanie — twierdzi. Sąd Najwyższy uzasadniał dalej: świadczenie to nie może być „oderwane” od konkretnego nauczyciela i stanowi — wielkość stałą, uzależnioną jedynie od wykształcenia i stażu pracy nauczyciela, skoro na poziom wynagrodzenia zasadniczego wpływa też ocena wyników pracy, a to zaś wymaga indywidualizacji. Już nawet zastosowanie wykładni językowej „nałego im wynagrodzenia zasadniczego” przemawia — twierdził Sąd Najwyższy — za indywidualnym ustalaniem wysokości zasiłku, tak jak indywidualne ustalone jest wynagrodzenie zasadnicze nauczyciela, na wysokość którego wpływa również wymiar godzin.

Sąd Najwyższy uściśla także kolejne pytanie związane z interpretacją art. 61: *kiedy nauczyciel nabywa prawo do zasiłku* twierdząc, że *wynagrodzenie należne to takie, jakie przysługuje nauczycielowi nabywającego do niego prawo od dnia nawiązania stosunku pracy*, a którego wysokość jest określona w umowie o pracę.

Wydaje się, że Sąd Najwyższy uzasadniając tak szeroko tę uchwałę i dając wiążącą interpretację art. 61 ust. 1, zgodnie z którą *prawo do zasiłku ma nauczyciel, który podjął pierwszą pracę w szkole w wymiarze nie niższym niż połowa etatu w wysokości odpowiadającej dwumiesięcznemu wynagrodzeniu pobieranemu przez zainteresowanego* — położy kres wszelkim nadinterpretacjom.

(Świadomie nie cytuję sentencji uchwały, gdyż zakradła się tam pewna nieścisłość — być może redakcyjna. Mówi się tam, że nauczyciel podejmuje pierwszą pracę w wymiarze „jednak wyższym niż połowa obowiązującego wymiaru”, w uzasadnieniu Sąd Najwyższy powołuje się na art. 97 Karty, który mówi o wymiarze „niższym niż połowa”).

● Dodajmy jeszcze, że zasiłek musi być zwrócony, jeżeli nauczyciel rozwiąże stosunek pracy albo zostanie zwolniony z jego winy przed upływem trzech lat. Jednakże w uzasadnionych wypadkach organ nadzorujący szkołę, w tej chwili będzie to organ prowadzący szkołę, czyli gmina, w porozumieniu ze związkami zawodowymi, może zwolnić nauczyciela w całości lub w części od obowiązku zwrotu zasiłku.

WARTO WIEDZIEĆ

DIETY I RYCZAŁTY

za podróże służbowe na terenie kraju od 1 lutego 1996 roku

* dieta	— 7,40 zł
* ryczałt za nocleg (150 proc. diety)	— 11,10 zł
* ryczałt za dojazd (20 proc. diety)	— 1,48 zł

WYSOKOŚĆ STAWEK

za używanie pojazdów prywatnych dla celów służbowych (stawka za 1 km przebiegu) od 14 sierpnia 1995 r.

Samochód o pojemności do 900 cm ³	— 24 gr
Samochód o pojemności powyżej 900 cm ³	— 38 gr

ODSETKI OD ZALEGŁOŚCI PODATKOWYCH

od 8 stycznia 1996 r. — 0,14 proc. dziennie

WYNAGRODZENIA

* Najniższe wynagrodzenie pracownika od stycznia 1996 r.

— 325,00 zł
* Przeciętne miesięczne wynagrodzenie:
— w drugim półroczu 1995 r. (ważne przy obliczaniu odpisu na Fundusz Świadczeń Socjalnych)
— 779,93 zł
— w czwartym kwartale 1995 r. (ważne przy waloryzacji rent, emerytur i zasiłków)
— 842,09 zł

DOCHODY EMERYTÓW I RENCISTÓW

od 1 marca 1996 r.

* 60 proc. kwoty przeciętnego miesięcznego wynagrodzenia wynosi (bez zawieszenia świadczenia)	— 505,30 zł
* 120 proc. kwoty przeciętnego miesięcznego wynagrodzenia wynosi (z częściowym zawieszeniem świadczenia)	— 1010,60 zł

WYSOKOŚĆ ZASIŁKÓW OD 1 MARCA 1996 R.

* zasiłek porodowy	— 126,31 zł
* zasiłek wychowawczy	— 179,70 zł
* zasiłek wychowawczy dla osób samotnie wychowujących dzieci	— 285,80 zł
* zasiłek rodzinny	— 25,20 zł
* zasiłek pielęgnacyjny	— 71,72 zł
* zasiłek pogrzebowy	— 1684,18 zł

Z dniem 2 czerwca znolizowany Kodeks Pracy wchodzi w życie (3)

WYNAGRODZENIE

Kodeks nareszcie rozwiązał problem *sposobu wypłaty wynagrodzenia*, który był szczególnie rozstrząsany przy okazji kontrowersji między pracodawcą, a pracownikami o wpłacanie pensji na konta osobiste.

● **Płaca za pracę i za gotowość**
Wynagrodzenie przysługuje za pracę wykonaną. Od tej reguły są wyjątki, ale musi być to określone wyraźnie w przepisach prawa pracy. Jeżeli pracownik zgłaszający gotowość do pracy nie może jej wykonywać z przyczyn pozostających po stronie pracodawcy — wynagrodzenie przysługuje w wysokości wynikającej z osobistego zaszeregowania pracowni-

ka. Z tym, że pracodawca na czas „przeostoj” może powierzyć pracownikowi inną odpowiednią pracę, za której wykonanie przysługuje wynagrodzenie przewidziane za tę pracę, jednak nie niższe od tego wynikającego z osobistego zaszeregowania. Jeżeli przeostój następuje z winy pracownika — wówczas otrzymuje tylko wynagrodzenie przewidziane za tę wykonaną pracę, ale może być

niższe od tego wynikającego z osobistego zaszeregowania.

● **Miejsce, termin i sposób wypłaty**

Pracownik nie może zrzec się prawa do wynagrodzenia ani przeniesić tego prawa na inną osobę.

Wypłata wynagrodzenia powinna być dokonywana co najmniej raz w miesiącu, w stałym i ustalonym z góry terminie, z wyjątkiem tych składników wynagrodzenia, które przysługują za okresy dłuższe niż jeden miesiąc.

Wynagrodzenie płatne miesięcznie wypłaca się z dołu, najpóźniej w ostatnim dniu miesiąca, chyba że przepisy szczególne regulujące prawa i obowiązki określone w kategorii pracowni-

ków stanowią inaczej (patrz: Karta). Jeżeli ustalony dzień wypłaty jest dniem wolnym od pracy — wynagrodzenie wypłaca się w dniu poprzednim. Może się tak zdarzyć, że wysokość wynagrodzenia zależy od ilości wykonywanej pracy, wówczas według zasad podanych wyżej pracownikowi wypłaca się zaliczkę, a po ustaleniu pełnego wynagrodzenia — pozostałą kwotę.

Uwaga, pracodawca, na żądanie pracownika jest zobowiązany udostępnić do wglądu dokumenty, na których podstawie zostało obliczone jego wynagrodzenie.

W art. 86 określono szczegółowo sposób wypłaty. Pracodawca musi wypłacać pensje w miejscu, terminie i czasie określonym w regulaminie pracy, a jeżeli takiego nie ma (dotyczy to szkół) w innych przepisach prawa pracy.

Jako zasadę kodeks przyjmuje, że wynagrodzenie wypłacane jest w formie pieniężnej, dopuszcza jednakże inną formę wszakże pod warunkiem, że jest to częścią spełnienie wynagrodzenia i tylko wówczas, gdy przewidują to przepisy prawa pracy określone w ustawie lub w układach zbiorowych pracy.

Drugą zasadą jest wypłacanie wynagrodzenia do rąk pracownika. Jednakże zgodnie z par. 3 art. 86 „obowiązek wypłacania wynagrodzenia może być spełniony w inny sposób niż do rąk pracownika, za jego uprzednią zgodą wyrażoną na piśmie. Tak więc przepis ten rozwiązuje wszelkie wątpliwości związane z wymuszaniem na pracownikach zakładania kont osobistych i przekazywanie na nie wynagrodzenia.



DODATEK ZA TRUDNE WARUNKI PRACY DLA NAUCZYCIELA OŚRODKA ADOPCYJNO-OPIEKUŃCZEGO

Nadal nie jestem pewna, czy służyć nie pozbawiono mnie prawa do dodatku za trudne warunki pracy w 1993 r. i 1994 r. Jestem nauczycielem zatrudnionym w ośrodku adopcyjno-opiekuńczym. Słyszałam, że ostatnio coś w tej sprawie zostało wyjaśnione. (B.C. — woj. gdańskie)

Rzeczywiście, w tej sprawie wydał orzeczenie Sąd Najwyższy z dnia 29 sierpnia 1995 r. (sygn. akt IPRN 41/95). Zgodnie z tym orzeczeniem, nauczycielowi ośrodka adopcyjno-opiekuńczego w okresie od 1 kwietnia 1993 r. do 31 maja 1994 r. nie przysługiwał dodatek za trudne warunki pracy, przewidziany w par. 16 ust. 2 pkt 4c zarządzenia ministra edukacji narodowej z dnia 29 kwietnia 1993 r. zmieniającego zarządzenie w sprawie wynagrodzenia nauczycieli (Mon. Pol. Nr 23, poz. 239). W uzasadnieniu swojego orzeczenia Sąd Najwyższy zaznaczył, że na podstawie par. 16 ust. 1 i 2 zarządzenia ministra edukacji narodowej z dnia 21 lipca 1989 r. w sprawie wynagradzania nauczycieli (Mon. Pol. Nr 29, poz. 222) nauczycielom i wychowawcom wymienionych w tym przepisie szkół, zakładów, placówek i ośrodków przysługiwał dodatek za trudne warunki pracy. Przysługiwał on między innymi nauczycielom ośrodków adopcyjno-opiekuńczych i wynosił 10 proc. wynagrodzenia zasadniczego (ust. 1 pkt 9). Natomiast w okresie którego dotyczy powyższe orzeczenie, prawo do dodatków za trudne warunki pracy pracowników pedagogicznych regulowały następujące akty prawne:

— zarządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 29 kwietnia 1993 r. zmieniające zarządzenie w sprawie wynagradzania nauczycieli (Mon. Pol. Nr 23, poz. 239),

— zarządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 4 lutego 1994 r. w sprawie wynagradzania nauczycieli (Mon. Pol. Nr 10, poz. 80),

— zarządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 11 maja 1994 r. zmieniające zarządzenie w sprawie wynagradzania nauczycieli (Mon. Pol. Nr 29, poz. 239).

Wspomniane zarządzenie z dnia 29 kwietnia 1993 r. wprowadziło zmianę par. 16 zarządzenia z dnia 21 lipca 1989 r., polegającą na podziale nauczycieli i wychowawców na kategorie (od I do V) i zróżnicowanie dodatków za trudne warunki pracy w zależności od zaliczenia nauczyciela, ze względu na charakter wykonywanej przez niego pracy, do określonej kategorii. Zmiana dotychczasowych przepisów o wynagrodzeniu polegała również na pominięciu nauczycieli ośrodków adopcyjno-opiekuńczych jako tych, którym przysługiwał dodatek za trudne warunki pracy. Nie zostali oni wymienieni w zmienionym par. 16, natomiast w tym przepisie wymieniono pracowników pedagogicznych ośrodków diagnostyczno-konsultacyjnych.

Zarządzenie z dnia 4 lutego 1994 r. utrzymało w omawianym zakresie dotychczasowy stan prawny.

Sąd zwrócił jednak uwagę, że w praktyce wiele zainteresowanych, także sądy niższych instancji, powołując się na rozporządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 17 sierpnia 1993 r. w sprawie ośrodków adopcyjno-opiekuńczych (Dz.U. Nr 84, poz. 394) — par. 1 ust. 3, uznało, że ośrodek adopcyjno-opiekuńczy jest specjalistyczną placówką o charakterze diagnostyczno-konsultacyjnym.

Sąd Najwyższy uznał ten pogląd za błędny. Zdaniem Sądu, wspomniane rozporządzenie z dnia 17 sierpnia 1993 r. w sprawie ośrodków adopcyjno-opiekuńczych nie zawiera żadnych unormowań dotyczących sfery placowej i jako takie nie służy do określenia wysokości wynagrodzenia. Jego celem było inicjowanie i wspomaganie zastępczych form opieki i wychowania rodzinnego (por. par. 1 ust. 1). A zatem zarządzenie z dnia 4 lutego 1994 r. w którym nie zmieniło sytuacji nauczycieli zatrudnionych w przedmiotowych placówkach oświatowych. Prawo do dodatku za trudne warunki pracy nie wynika także z zarządzenia z dnia 11 maja 1994 r. Nie przewiduje ono bowiem dodatku za trudne warunki pracy w ośrodku adopcyjno-opie-

kuńczy, a nadto wyklucza możliwość utożsamienia ośrodka adopcyjno-opiekuńczego jako specjalistycznej placówki o charakterze diagnostyczno-konsultacyjnym, gdyż w nazwie tego ośrodka znalazł się jeszcze jeden element — „rodzinny”. Oznacza to, że od tej pory, ponad wszelką wątpliwość prawo do dodatku za trudne warunki pracy przysługuje od dnia 1 czerwca 1994 r. pracownikom pedagogicznym rodzinnych ośrodków diagnostyczno-konsultacyjnych.

Jednocześnie Sąd Najwyższy wydając orzeczenie ograniczające niewątpliwie uprawnienia nauczycieli podniósł, że zarządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 17 sierpnia 1993 r. w sprawie ośrodków adopcyjno-opiekuńczych, ze względu na zawarte w nim sformułowania mogło prowadzić do mylnej oceny stanu prawnego przez samych zainteresowanych i sądy.

WYPADEK PRZY PRACY A PRAWO DO ODSZKODOWANIA

Czy prawo do renty inwalidzkiej z tytułu wypadku przy pracy wyklucza dochodzenie odszkodowania za szkody poniesione podczas wypadku? (K.R. — woj. łódzkie)

Z dniem 1 stycznia 1990 r. przestał obowiązywać art. 40 ustawy tzw. wypadkowej z dnia 12 czerwca 1975 r. zgodnie z którym świadczenia zagwarantowane ustawą stanowią rekompensatę wszystkich szkód związanych z wypadkiem przy pracy (por. ustawę z dnia 24 maja 1990 r. o zmianie niektórych przepisów o zaopatrzeniu emerytalnym Dz.U. Nr 36, poz. 206).

Tak więc w obecnym stanie prawnym, obok świadczeń przewidzianych w ustawie wypadkowej, pracownik lub uprawnieni członkowie jego rodziny mogą na podstawie przepisów prawa cywilnego domagać się od zakładu pracy odszkodowania za szkody poniesione na skutek wypadku przy pracy, o ile odszkodowanie przyznane na podstawie ustawy wypadkowej nie wyrównuje w pełni poniesionej szkody.

Na podstawie art. 444, par. 1 kodeksu cywilnego w razie uszkodzenia ciała lub wywołania rozstroju zdrowia, naprawienie szkody obejmuje wszelkie wyniki z tego powodu koszty np. dojazdu do szpitala, lepszego odżywiania, specjalistycznej pielęgnacji.

Jeżeli poszkodowany stał się inwalidą, to wówczas odszkodowanie obejmuje nie tylko koszty sprzętu inwalidzkiego, ale także przygotowania do innego zawodu. Jeśli poszkodowany utracił całkowicie lub częściowo zdolność do zarobkowania albo jeśli zwiększyły się jego potrzeby lub zmniejszyły perspektywy finansowe na przyszłość, to wówczas może on wystąpić z żądaniem odpowiedniej renty od zobowiązanego do naprawienia szkody (por. art. 444 par. 2). Przy czym renta cywilna stanowi różnicę między zarobkami, jakie pracownik uzyskał przed wypadkiem przy pracy, a jakie uzyskuje po wypadku. Dla tych potrzeb uwzględnia się wszelkie zarobki osiągnięte przez pracownika, czyli te, które pochodzą ze stosunku pracy i z innych stosunków prawnych, np. z umowy zlecenia, umowy o dzieło.

Jeżeli chodzi o szkody, jakie pracownik poniósł na mieniu w związku z wypadkiem przy pracy, to przepisy kodeksu cywilnego regulują tę sprawę odmiennie niż ustawa wypadkowa. Zgodnie z art. 361 kc. zobowiązany do odszkodowania ponosi odpowiedzialność za normalne następstwa działania lub zaniechania, z którego szkoda wynika, przy czym naprawienie szkody obejmuje straty, jakie pracownik poniósł oraz korzyści, jakie mógł osiągnąć, gdyby mu szkody nie wyrządzono. Natomiast art. 30 ustawy wypadkowej czyni tu pewne ograniczenia.

W przypadku śmierci uprawnionego do odszkodowania, osoba wobec której na zmarłym ciążył ustawowy obowiązek alimentacyjny, może żądać od zobowiązanego do naprawienia szkody renty obliczonej odpowiednio do potrzeb poszkodowanego oraz do możliwości zarobkowych i majątkowych zmarłego przez czas prawdopodobnego trwania obowiązku alimentacyjnego. Takiej renty mogą również żądać osoby bliskie, którym zmarły dobrowolnie i stale dostarczał środków utrzymania, jeżeli z okoliczności wynika, że wymagają tego

PYTAJ! NA TEJ STRONIE ZNAJDZIESZ ODPOWIEDŹ

STAŁY DYŻUR — WTOREK, GODZ. 11³⁰ - 14³⁰, TEL. 27-66-30

zasady współżycia społecznego (art. 446, par. 2 kc). Ponadto, sąd może przyznać najbliższemu członkowi rodziny zmarłego odpowiednie odszkodowanie, jeżeli na skutek jego śmierci nastąpiło znaczne pogorszenie ich sytuacji życiowej (art. 446, par. 3 kc). Przy czym przepis ten nie zawiera ustawowego określenia, kogo należy zaliczyć do grona najbliższych członków rodziny. Zgodnie z orzecznictwem sądowym do kategorii „najbliższych” należy zaliczyć również krewnych i powinowatych, którzy z punktu widzenia formalnego nie należą do kręgu najbliższych członków rodziny, ale którzy w konkretnej sytuacji pozostawali ze zmarłym w tak bliskich stosunkach osobistych, że mogą być uważani za najbliższych członków rodziny.

Ponadto na podstawie art. 445 kc. istnieje możliwość przyznania poszkodowanemu odpowiedniej sumy pieniędzy tytułem zadośćuczynienia za doznaną krzywdę. Na jej rozmiar wpływają między innymi takie okoliczności, jak: nasilenie cierpienia, długotrwałość choroby, rozmiar kalectwa, stopień utraty zdolności do pracy zarobkowej, stan ogólnej niezdolności fizycznej lub umysłowej, nasilenie winy sprawcy szkody, przyczynienie się poszkodowanego do szkody, stosunki majątkowe stron. Nie jest więc objęty wiek poszkodowanego i jego zawód. Wysokość świadczenia zasądzanego na podstawie art. 445 kc. nie powinna być jednak nadmierna, ale „odpowiednia”, tzn. powinna rekompensować poniesione przez poszkodowanego krzywdy w rozsądnych granicach.

Reasumując, należy stwierdzić, że ustalenie wysokości świadczeń odszkodowawczych w oparciu o przepisy prawa cywilnego wymagające przeprowadzenia gruntownego badania i ocenianie każdego stanu faktycznego, powoduje wydłużenie okresu niezbędnego dla realizacji tych świadczeń. Z drugiej strony niewątpliwą zaletą tego trybu jest indywidualizacja tych świadczeń poprzez dostosowanie ich wysokości do konkretnych sytuacji życiowych.

STAŻ PRACY A „TRZYNASTKA”

Czy dla potrzeb ustalenia prawa do „trzynastki” należy uwzględnić tylko staż pracy pracownika w jednym zakładzie pracy, czy tzw. ogólny staż pracy? (J.W. — woj. radomskie)

Sąd Najwyższy w uchwale z dnia 7 września 1995 r. (IPZP/23/95) wyjaśnił, że przy nabywaniu prawa i ustalaniu wysokości „trzynastki” należy wyróżnić dwa rodzaje stażu: zakładowy — art. 5 ust. 1 ustawy z dnia 10 lipca 1985 r. o „trzynastkach” i ogólny w wypadku art. 3 ust. 1 wspomnianej ustawy.

Pragnę przypomnieć, że ustawa ta przewiduje liczne wyjątki od wymogu tzw. stażu zakładowego.

Art. 6 ustawy zawiera sytuacje, w których mimo nieprzepracowania w jednym zakładzie pracy pełnego roku pracownik ma prawo do nagrody, jeśli w obecnym zakładzie pracy został zatrudniony w wyniku przeniesienia służbowego, na podstawie porozumienia zakładów pracy, jeżeli przerwa w pracy związana ze zmianą zatrudnienia nie trwała dłużej niż 10 dni, likwidacji poprzedniego zakładu pracy, reorganizacji połączonej z likwidacją komórki organizacyjnej (stanowiska pracy), w której pracownik był zatrudniony lub zmniejszenia zatrudnienia, jeżeli zakład pracy nie ma możliwości dalszego zatrudnienia pracownika zgodnie z posiadanymi kwalifikacjami powrotu do zakładu pracy z urlopu wychowawczego lub urlopu bezpłatnego udzielonego pracownikowi opiekującemu się małymi dziećmi, zwolnienia z czynnej służby wojskowej albo po spełnieniu obowiązku zastępczej służby wojskowej.

Nagroda przysługuje również mimo nieprzepracowania roku w jednym zakładzie pracy, jeśli zainteresowany pracownik od-

szedł z zakładu w wyniku m.in. przeniesienia służbowego, powołania, wyboru, porozumienia zakładów pracy, powołania do czynnej służby wojskowej albo do zastępczej służby wojskowej, przejście na emeryturę, rentę inwalidzką lub świadczenie rehabilitacyjne, rozwiązanie umowy o pracę za wypowiedzeniem przez zakład pracy, rozwiązanie umowy o pracę na mocy porozumienia stron lub rozwiązanie umowy o pracę zawodową na czas określony z upływem czasu, na który została zawarta, rozwiązania przez zakład pracy umowy o pracę bez wypowiedzenia z przyczyn nie zawinionych przez pracownika. Przy czym w większości wypadków, określonych poza tym w ostatnim przypadku art. 6 ust. 3 ustawy, żąda przepracowania w zakładzie pracy wypłacającym nagrodę co najmniej 6 miesięcy.

Nadto inne sytuacje, w których pracownik zachowuje prawo do „trzynastki” mimo braku stażu zakładowego, określa rozporządzenie ministra pracy, płac i spraw socjalnych z dnia 17 lutego 1986 r. (Dz.U. Nr 5, poz. 30).

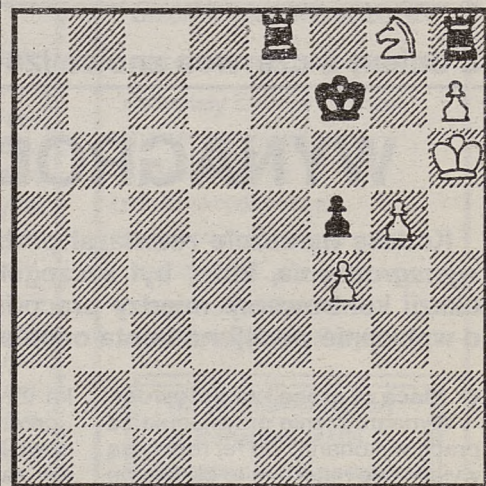
Art. 5 ust. 1 ustawy zawiera przesłankę nabycia prawa do „trzynastki” jest nią przepracowanie całego roku w jednym zakładzie pracy. Jednak Sąd Najwyższy w przedmiotowym orzeczeniu stwierdził, że przesłanka ta jest również spełniona, gdy pracownik był zatrudniony w danym zakładzie pracy na podstawie kolejnych umów na czas określony, choćby między nimi wystąpiła przerwa w dniu ustawowo wolnym od pracy. Sąd wyjaśnił nadto, że przerwa w okresach zatrudnienia przypadająca na dni ustawowo wolne od pracy nie powoduje wykluczenia uznania, że pracownik przepracował cały rok kalendarzowy. Dopiero nieprzepracowanie (nieusprawiedliwiona nieobecność w pracy) powyżej dwóch dni powoduje utratę prawa do nagrody (art. 4 ust. 3 pkt 3 ustawy), a nieusprawiedliwiona nieobecność wynosząca jeden lub dwa dni skutkuje jedynie obniżeniem nagrody (art. 4 ust. 2 pkt 2a i 2b ustawy).

Sąd Najwyższy stwierdził również, że do określonych w art. 3 ust. 1 ustawy, od których zależy wysokość rocznej nagrody z zakładowego funduszu nagród wlicza się okresy poprzedniego zatrudnienia, czyli uwzględnia się tzw. ogólny staż pracy.

SZACH KRÓLOWI

pod redakcją
BOGDANA KUSIŃSKIEGO

Zadanie nr 17



Białe zaczynają i remisują

Białe: Kh6, Sg8, f4, g5, h7

Czarne: Kf7, We8, Wh8, f5

Rozwiązanie zadania prosimy nadsyłać w terminie 14-dniowym pod adresem redakcji.

NIE JESTEŚMY MONOLITEM

Pragnę pogratulować „Głosowi Nauczycielskiemu” odwagi i rzetelności przedstawiania poglądów w dyskusji na temat miejsca i roli ZNP. Forma zaproponowana przez Was pozwala nie tylko wyliczyć sukcesy czy porażki naszej organizacji związkowej, lecz możliwość głębokiej analizy poglądów, nastrojów i opinii panujących wśród nas. Jest to istotne o tyle, o ile chcemy znać odpowiedź na pytanie: Kto za nami stoi?

W rozmowach z moimi koleżankami i kolegami, a także z nauczycielami nie zrzeszonymi bardzo często słyszę: „Tak trzymać!”. Stwierdzenie to odnosi się do wszystkich szczebli organizacji związkowej, a także do ogromnej rzeszy członków ZNP pracujących społecznie na rzecz środowiska oświatowego, w tym również na rzecz dzieci. O, właśnie! Należy podkreślić, że **Związek Nauczycielstwa Polskiego instytucjonalnie nigdy nie sprzeniewierzył się nadrzędnej zasadzie: dobra dziecka**. Od zarania istnienia pierwszych organizacji nauczycielskich w najtrudniejszych chwilach nauczyciel stał obok wychowanków: w strajku we Wrześni, nauczając w ramach TON-u podczas okupacji, wspomagając rodziny w trudnym procesie wychowania, a szczególnie tam, gdzie rodzice nie wywiązują się ze swoich zadań wobec dzieci. W chwilach naszej największej determinacji — strajku nauczycielskiego w dn. 22.04.93 r. otoczyliśmy je szczególną opieką. Członkowie naszego Oddziału już drugi rok organizują masowy bezpieczny wypoczynek dzieciom z Lublina w czasie ferii zimowych.

Jeszcze inną nadrzędną zasadą, z której możemy być dumni jest **pokoleniowa więź**. Z naszego zawodu nie odchodzi się zamykając za sobą drzwi szkoły. Zbyt wiele lat spędzamy wśród hałasujących dzieci, których uczucia są spontaniczne i szczerze wyrażane. Interesujemy się ich losami nawet po wielu latach, ciekawia nas nowości metodyczne i zmiany w praktyce nauczycielskiej. Wychowywanie naszych młodych działaczy w szacunku do tych, którzy kończą pracę w zawodzie — to jedna z cenniejszych dewiz ZNP.

Kultywując tradycję potrafimy skutecznie bronić statusu zawodu nauczyciela. Wystarczy wymienić art. 5a ust. 3 w znolizowanej ustawie o systemie oświaty. Tylko ZNP jednoznacznie opowiedział się za określeniem statusu zawodowego nauczyciela od nauczyciela przedszkola zaczynając. Ogromne znaczenie miała obecność w Sejmie posłów ZNP. To dzięki ich staraniom i poparciu całego środowiska powstał taki zapis. Jeżeli jest ktoś, kto myśli inaczej, należałoby oddać sprawiedliwość tezie: był określa świadomość. Mamy być (poniżej średniej krajowej) stąd też i świadomość nie najlepsza.

Ważnym atutem Związku jest zakres tematyczny „Kalendarzy Nauczycielskich”, zawierających warsztatowy materiał każdego związkowca. Korzystają z nich wszyscy pracownicy oświaty bez względu na to, gdzie pracują i gdzie przebywają.

Jednym z postulatów strajku nauczycielskiego był sprzeciw wobec likwidacji zajęć pozalekcyjnych zarówno kółek zainteresowań i zajęć wyrównywania wiedzy. Czas zweryfikował in plus nasze postulaty. Zlikwidowanych zajęć nie było w stanie zastąpić żadne inne oddziaływanie. Został naruszony system wychowawczy, którego skutki widzimy w postaci wzrostu agresji i przestępczości nieletnich. Nie satysfakcjonuje nas to, że wówczas mieliśmy rację. Dzisiaj w Sejmie dyskutuje się o konieczności zwiększenia środków na policję i sądownictwo. Pora przypomnieć przy okazji tych debat o naszym niedawnym postulacie.

Przed nami trudne zadanie. Rozmowy z rządem w celu sprawiedliwego podziału środków w państwowej sferze budżetowej. Zadanie to będzie sprawdzianem nie tylko naszych możliwości i umiejętności, ale także sprawdzianem lojalności lewicowych sojuszników oświaty. Tych najbliższych z SLD oraz innych głoszących hasła o powszechności oświaty, równym starcie edukacyjnym — myślę o posłach z UP i PSL. Liczyłabym także na poparcie niektórych posłów z UW.

Zabierając głos w ogólnozwiązkowej dyskusji o miejscu i roli ZNP nie polemizuję z żadnym z przedmówców. Każdy związkowiec, niezależnie od reprezentowanego szczebla, ma obowiązek przedstawiać opinie ludzi, którzy go wybrali, a prawo — również i własne. Staralam się wykazać to, że są sprawy wspólne dla nas wszystkich, ale i to, że nie jesteśmy związkowym monolitem. Zarówno „na górze” jak i „na dole”

w hierarchii związkowej są środowiskowe autorytety i środowiskowe niewypały. Nasza siła tkwi w historii i tradycji związku, dobrym merytorycznym przygotowaniu działaczy i ogromnym poświęceniu duchowych przywódców ogniw związkowych oraz całej rzeszy bezimiennych bohaterów, którym przekazuję słowa najwyższego uznania.

CELINA STASIAK
Prezes Zarządu Oddziału ZNP
w Lublinie

KARTA MYDŁI OCZY

Przed ponad 30 laty całkiem świadomie podejmowałem decyzję o wyborze zawodu. Przygotowany byłem na to, że na pewno nauczycielski fach nie dostarczy mi materialnych satysfakcji. Ale lubiłem i nadal szkołę lubię. Po równo odczuwamy niedostatki jej materialnego, organizacyjnego i duchowego bytu. Skoro jednak dziś zdecydowałem się podzielić z „Głosem Nauczycielskim” swoim głębokim niepokojem o los szkoły i nauczycieli, to jest to efekt najprawdziwszej determinacji i potrzeba zaprezentowania wobec tragicznej sytuacji, w jakiej znalazła się oświata i nauczyciele, a w konsekwencji podmiot naszych zabiegów — dzieci i młodzież.

Pozornie wydawać by się mogło, że skutecznym rzecznikiem moich zawodowych interesów powinien być ZNP, którego członkiem jestem od początku swojej pracy. „Od zawsze” aktywnie w nim działałem, podziwiam jego 90-letnią dramatyczną historię, niepodważalne osiągnięcia i dostrzegam równie wyraźnie jego mizérię. Reprezentowałem swoich kolegów we władzach okręgowych, miejskich, byłem przewodniczącym Komitetu Założycielskiego ZNP w mieście w 1982 r. i autorem projektu jego Statutu. Nieskromnie powiem, że mam duże doświadczenie w tej robocie.

Właściwie przypadek zrzucił, że podjąłem się napisania rysu historycznego organizacji na okoliczność jej 90-letniego jubileuszu i 75-lecia powstania w Inowrocławiu. Otóż ten moment zdecydowanie wystrzelił moje widzenie Związku. Pozwolił sobie zacytować fragment zakończenia tej pracy, gdzie spróbowałem dokonać oceny działalności mojej organizacji związkowej i wskazać na niedostatki w jej działaniu.

„Lektura historii Związku dowodzi, że był najbardziej skuteczny, gdy działał i finansował swoje poczynania na „własny rachunek”, nie był transmisją polityki władz, nie wiązał się ze strukturami pozastatutowymi. Niewątpliwie błędem było wyzbywanie się agend, które stanowiły o jego atrakcyjności i cementowały szeregi Związku. Zaliczyć do nich trzeba choćby odłączenie się od Związku Kasy Zapomogowo-Pożyczkowej lub przejście problematyki doradztwa metodycznego przez administrację szkolną. W tym ostatnim przypadku doszło w latach siedemdziesiątych do kuriozalnego wynaturzenia, kiedy nauczyciel-metodyk otrzymał status wizytatora-metodyka. Powołany do swej funkcji metodyk, jest w istocie postrzegany dzisiaj jako osoba co najmniej obojętna nauczycielowi, o ile nie wroga.

Nie jest dziś Biblioteka Pedagogiczna jednym z animatorów życia związkowego, bo się od niego dawno odłączyła i żyje własnym życiem. Zrezygnowano z podstawowej formy samokształcenia, jaką były konferencje rejonowe, co zaowocowało dezintegracją środowiska nauczycielskiego w skali szerszej, niż jedna szkoła czy placówka oświatowo-wychowawcza.

Powszechne ubóstwo materialne oświaty wynika nie tylko z ogólnej sytuacji budżetowej państwa, ale z faktu rozbudowanej, szczególnie po 1975 r., do niezrozumiałych rozmiarów administracji szkolnej, a któremu to procesowi Związek nie jest w stanie skutecznie się przeciwstawić. To samo zjawisko zbiurokratyzowania dotyczy zresztą instancji związkowych. Nauczyciele-posłowie, członkowie Związku tak licznie reprezentowani w parlamencie uwikłani w partyjne układy, nie są w stanie stworzyć „lobby” oświatowego i skutecznie bronić nauczycielskich interesów.

Organizowanie „marszów milczenia”, strajków ostrzegawczych i czynnych (oj, na tych ostatnich dopiero nauczyciele „wyszli”!!!), apele i protesty — kompletnie nie zdały egzaminu i spowodowały prawie zupełną niemoc wśród nauczycieli, sparaliżowały to środowisko niemal zupełnie. Co robić?

Trzeba zaraz, natychmiast wystąpić ze struktur OPZZ i SLD. Dyscyplina klubowa posłów — nauczycieli kazała im jesienią zeszłego roku głosować za przyjęciem tegorocznego budżetu

państwa. Dziś posłowie-związkowcy apelują do swoich członków o organizację protestu wobec proponowanej „podwyżce” uposażenia. Nielogiczne to, a i śmieszne zarazem. Mnie osobiście to obraża, bo stara się postawić w rządzie niepełnosprawnych umysłowo.

Kilkudziesięcioosobowa grupa posłów — nauczycieli to potężna siła, zdolna do skutecznego działania na rzecz naszego środowiska. Trochę odwagi Panie i Panowie Posłowie! Nawet jeśli nasze nauczycielskie sprawy będą się ślimaczyć lub nie do końca powiodą — będziecie w oczach nauczycieli godnymi ich reprezentantami i zaślugać na ich dalsze zaufanie i poparcie.

Kontrowersyjna w społecznym odbiorze Karta Nauczyciela i mrówcze zabiegi wokół jej modyfikacji i utrzymania — nie mają, tak sędzę, żadnego racjonalnego uzasadnienia. Jej filary to:

1. zakładana stabilizacja w zawodzie (chodź o mianowanie),
2. przywilej przejścia na emeryturę po 30 latach pracy.

Otóż w okresie PRL zwolnienie z pracy nauczyciela praktycznie nie wchodziło w rachubę (chyba „dyscyplinarka”), zaś 30 lat pracy w tym zawodzie (nawet przepisowe 20 lat) eksploatuje maksymalnie i niechętnie tylko byli i są nadal bardzo aktywni zawodowo, no i w miarę zdrowi. Dziś Karta Nauczyciela nie jest w stanie obronić przed zwolnieniem z pracy. Przykład: na skutek organizacyjnych zmian w Szkole Podstawowej nr 5 w Inowrocławiu parę osób zmuszonych było przejść w stan nieczynny, inni zaś zostali pozabawieni pracy. I nie było skutecznego sposobu, aby tego uniknąć.

Po co taka fasada jak Karta Nauczyciela? Trzeba zatrudniać i zwalniać z pracy na ogólnie przyjętych zasadach. Godnie za pracę zapłacić i wymagać jej wysokiej jakości. Nie stwarzać pozorów, nie „mydlić” oczu nauczycielom i społeczeństwu, sprawę stawiać otwarcie, po męsku. Ci, którzy do zawodu wstąpił i w nim pozostaną, będą naprawdę dobrzy. Ku ich zadowoleniu i ze społecznym przyzwoleniem.

Nie widzę specjalnej potrzeby wywekowania dziesiątek spraw z pogranicza anomalii czy patologii funkcjonujących w życiu szkoły. To pakiet spraw na wszystkie łamy „Głosu Nauczycielskiego”. Zasygnalizowałem też, według mnie, najważniejsze. Pozostałe są tylko ich pochodną.

BOGDAN WOJTKOWIAK
Inowrocław

APEL DO MŁODYCH

W numerze 15 „Głosu Nauczycielskiego” z 15 kwietnia br. ukazał się dramatyczny apel p. „Jestem przerażona” młodej nauczycielki p. Ewy W., w którym błaga ona nauczycieli posiadających prawa emerytalne o rezygnację z pracy zawodowej na rzecz młodego pokolenia, któremu zagraża straszliwe widmo bezrobocia.

Jako emeryt w pełni solidaryzuję się z panią Ewą! Jestem nim od ponad pięciu lat. W tym czasie wiele straciłem. W imię prawa dzungli ustanowionego przez rządy „solidarnościami”, powołujące się na wartości chrześcijańskie, odebrano nam dodatek za trudną pracę, obniżono podstawę wymiaru wypłaty do 90 proc., unieważniono zniżkę za przejazdy koleją, pozbawiono prawa do bezpłatnych leków. Zadano nam potężny cios! W ohydny sposób oszukano nas, co nie jest praktykowane w krajach demokratycznych.

Dzisiaj ci winowajcy, będący w opozycji, leją nad nami obłudnie krokodyły łzy, licząc na naiwność ludzi starych, często schorowanych. Mimo tego nie żałuję swej dobrowolnej decyzji życiowej! Mam czas na wypoczynek i kurację, bo życie tak szybko mija... Mam również czyste sumienie wobec młodych pedagogów, którzy przecież muszą pracować, aby żyć.

Prośba p. Ewy nie w pełni skutkuje. Wobec rychłej perspektywy redukcji, należy z „urzędu” zwalniać osoby, które nabyły prawa emerytalne lub tak ustawiać ich tabelę płac, aby nie opłacała się im dalsza praca. Przykre to, lecz konieczne!

Jeżeli kogoś przeraża perspektywa bezczynności, to niechaj zaangażuje się on do bezpłatnej pracy społecznej w szkole, w środowisku, w instytucjach charytatywnych. Pracy dla nich dostatek.

Przy okazji apel do młodych: pamiętajcie o seniorach, którzy zostawili w szkołach większość swego życia, zdrowia i uczucia. Zapraszajcie ich na uroczystości szkolne, włącznie z Wigilią. Pomagajcie osobom samotnym i chorym moralnie i materialnie aż do grobowej deski...

Powszechnie panująca znieczulica uczuciowa nie powinna mieć miejsca w placówkach oświa-

towo-wychowawczych. Tak było onegdaj! Starość, bezradność i tęsknota czekają każdego z nas.

W. KOWALEWSKI

III OGÓLNOPOLSKI KONKURS PLASTYCZNY ROZSTRZYGNIĘTY

W Szkole Podstawowej w Kęsowie 30 marca br. miała miejsce impreza podsumowująca III Ogólnopolski Konkurs Plastyczny dla dzieci i młodzieży pn. „Nieostrożność przyczyną dramatów”. Spośród 1,5 tys. prac nadesłanych z całej Polski i Litwy, jury pod przewodnictwem mgr Haliny Stodolnej wyłoniło laureatów w trzech grupach wiekowych.

W grupie klas I—III pierwsza nagroda przypadła **Adamowi Przybyszowi** (SP Kęsowo), II nagroda — **Michałowi Serowańcowi** (SP nr 9 Kwidzyn), a trzecie — **Arkowi Kowalczykowi** (SP nr 1 Barcin), **Kseni Rychlewskiej** (SP nr 6 Oleśnica) i **Witoldowi Kozłowskiemu** (SP nr 1 Barcin). Wyróżnienia otrzymali — **Nadia El-Dursi** (Klub „Arka” Bydgoszcz) i **Sebastian Samul** (SP Kamień Kraj.). W grupie klas IV—VI zwyciężyła praca **Sybilli Filusz** (SP nr 2 Zdzieszowice), druga nagroda **Iwona Paszko** (SP Sątopy), a trzecia — **Alicja Tyda** (SP Kęsowo). Wyróżnienia: **Agnieszka Kalinowska** (SP Wąsosz), **Magda Burchart** (SP Rychnowo), **Agnieszka Welc** (SP Sątopy) i **Ilona Madejska** (SP Kęsowo). Wśród uczniów klas VII—VIII jury najwyżej oceniło pracę **Magdy Gurby** (SP nr 2 Zdzieszowice). Dwie drugie nagrody otrzymały: **Magda Grzonka** (SP Lińsk) i **Marta Siniło** (SP nr 2 Tuchola), a trzecią — **Monika Paleta** (SP nr 2 Zdzieszowice). Wyróżnienia w tej kategorii wiekowej przypadły — **Renacie Górskiej** (SP Bysław) i **Bartkowi Podlewskiemu** (SP nr 310 Warszawa).

Ponadto jury za problematykę walki z AIDS nagrodziło rysunki **Katarzyny Filipiak** (SP Kęsowo) i **Rity Mencil** (SP Wąsosz). Podczas uroczystego wernisażu wręczono też nagrody opiekunom plastycznym, których prace dzieci prezentowały wysoki poziom artystyczny i merytoryczny idei konkursu. Otrzymali je: **Emilia Kawczyńska** (SP nr 1 Barcin), **Jolanta Siekiera** (SP nr 2 Zdzieszowice), **Barbara Fijałkowska** (SP Sątopy) i **Roman Senski** (SP Kęsowo).

Wszyscy zaproszeni na wernisaż pokonkursowej wystawy prac dzieci i młodzieży, a także mieszkańcy Kęsowa wysłuchali wspaniałego recitalu poezji śpiewanej pn. „Życie trwa” w wykonaniu **Dariusza Sicińskiego** oraz koncertu **kęsowskiej szkolnej Orkiestry Mandolinowej „Tremolando”** pod dyktando **Stanisława Fiegla**. Imprezie towarzyszyła ekspozycja ekslibrisów ze zbiorów prywatnych **Romana Senskiego** i wystawa malarstwa i rzeźby **kęsowskich plenerów plastycznych**.

Zasługą dyrektora szkoły w Kęsowie — mgr. **Jana Przybysza**, z-cy dyr. — mgr. **Mirosława Bałazego**, komisarza konkursu — mgr. **Romana Senskiego**, całego grona nauczycieli i pracowników szkoły jest fakt, że w arcytrudnych dla oświaty czasach impreza przyniosła nader obfity plon i została pod każdym względem przygotowana. To ogromnie cieszy. Jednak najdoskonalsza impreza nie mogłaby zaistnieć bez sponsorów. To właśnie dzięki nim konkurs nabrali wysokiej rangi. Za pośrednictwem gazety organizatorzy składają serdeczne podziękowania tym wszystkim, którzy z pełnym szacunkiem i zrozumieniem podeszli do młodych mistrzów pędzla i kredek, których to prace informowały, a zarazem ostrzegały przed lekkomyślnością doprowadzającą do dramatów. Są to m.in.: **MEN, Urząd Wojewódzki w Bydgoszczy** — Wydz. ds. Walki z Narkomanią, **PZU SA** — Tuchola, **PZU „Na Życie”** — Tuchola, **Regionalna Dyrekcja Lasów Państw.** — Toruń, **Sejmik Samorządowy woj. bydgoskiego, Urząd Gminy** — Kęsowo, „Hydrotor” SA — Tuchola, **Bank Gdański** — Tuchola, **WOM Bydgoszcz, Tow. Miłośników Borów Tucholskich, Bydgoskie Tow. Twórców Ludowych i Nieprofesjonalnych, Przeds. Rolniczo-Handlowe** — Wieszczęce.

Tegoroczny konkurs cechował wysoki poziom merytoryczny i plastyczny prac nadesłanych, co spawia, że konkurs „Nieostrożność przyczyną dramatów” będzie w przyszłym roku kontynuowany.

ROMAN SENSKI

W BŁAZEŃSKIEJ SZACIE

Nie każda błazenada wywołuje śmiech. Nie każdy błazen, czyli August, jest sympatyczny. „Czego nauczył mnie August?” — brzmi pytanie w tytule powieści Anny Bojarskiej (PDW'95). Czego? Upodlenia i cynizmu — powinien odrzec współbohater książki, polityczny karierowicz Gucio Szreder. Trudniej poradzić sobie z kwestią, co też chciała powiedzieć autorka powieści o naszym ostatnim czterdziestoleciu, gdzieś od śmierci Stalina do wyborów '93 roku. Przekazać niewiarę w cokolwiek? Pogardę dla dawnego ustroju, październikowych przemian, a także dla działań Solidarności w kraju i za granicą?

A może postawiła sobie za cel portretowanie — i to bezlitosne — ludzkiej kanalii, cieszącej się dobrym zdrowiem w każdej historycznej sytuacji? Moralnym potworem jest w tej powieści sam mistrz, Stefan Marzec, zwany przez wszystkich Augustem. Taki etatowy działacz Komitetu Dzielnicowego Partii i nauczyciel „wiedzy o konstytucji” w szkole podstawowej, później więzień polityczny reżimu, a z kolei, pożałuj Boże, niemal przywódca narodu. Naśladuje go we wszystkich wierny uczeń, wspomniany już Gucio, główny narrator powieści.

Rzecz napisana jest z talentem i pasją, a w całym tym pamphlecie na nas wszystkich, na to co było, jest i będzie, odnajdziemy wiele dowodów przenikliwej pamięci czy wiedzy autorki. Wiele sytuacji i postaci jakby z życia wyjętych. Już sam początek powieści jest obiecujący. Gucio zaczyna przekazywać komuś, nie wiemy komu, opowieść o swojej biografii. „Miałem osiem lat. Siedziałem w moim pokoju i malowałem kredkami towarzysza Stalina z ratlerkiem. Marzyłem wtedy o ratlerku, bo większych psów się bałem. Ratlerek miał zielony kubraczek w czarne kropki, towarzysza Stalin trzymał go na smyczy”.

Zajęcie Gucia przerwało wejście ojca, bardzo już leciwego działacza partii, który oznajmił, że małego ma przyrodniego, 40-letniego brata. Mieszka on, niestety, w imperialistycznej Anglii i choć wolno już dyskretnie wymienian z nim listy, to samo

istnienie owego Antka należy zachować w najściślejszej tajemnicy. Brat Gucia znalazł się przecież po drugiej stronie barykady. A że urodził się na zesłaniu jako syn Rosjanki, zamordowanej potem w łagrze, o tym chłopiec nie musi teraz wiedzieć. Jak i o tym, że jego ojciec, Henryk Szreder, przedwojenny komunista, ocalał na Kołymie tylko dzięki temu, że doniósł na polskich działaczy komunistycznych, wydał całą ich listę, adresy i pseudonimy. W nagrodę wysłano go później do kraju, obdarzono stanowiskiem, mieszkaniem w Warszawie, no i zaufaniem.

Obyczaje i mentalność obojga rodziców Gucia przedstawiła autorka z prawdziwym znanstwem. Na zebrania pędzili, by doznać na nich objawienia. Śpiewali małemu synowi pieśni rewolucyjne, a w prezencie wręczali mu fotografie Ojca Narodów. Matka czytywała chłopcu głośno oprócz „Dawida Copperfielda” fragmenty poematów Majakowskiego. Portret poety wisiał w pokoju ojca. Prywatnie zjawiał się tam na wspominki i pogaduszki Władysław Gomułka. Miał nawet swój żółty kubek w kredensie, w którym pił herbatę. Filiżanek ani szklanek nie uznawał: przypominały mu burżuazyjne nawyki. Do herbaty zjadał towarzyszy Wiesław pajdę chleba z salcesonem.

Po latach wszystko się odmieniło i to do tego stopnia, że rodzice Gucia popełnili samobójstwo. Syn ich, jako młody opozycjonista siedział właśnie w PRL-owskim więzieniu. „Mieliśmy dobre intencje, ale życie nie jest takie proste. Przepraszamy. Nie wiemy, jak trzeba żyć dalej” — pisali w ostatnim liście do syna. I to bodaj jeden z niewielu momentów powieści, budzących współczucie czy wzruszenie.

Sam August nigdy nie żywił jakichś ludzkich uczuć do nikogo — do rodziców, żony, wyznawców. Jako „piękny dwudziestoltni” porywał swoją partyjną żarliwością grono uczniów, kolegów Gucia, zapewniając sobie ich bezgraniczną wierność. Organizował z nimi różne akcje na mieście, choćby maltretowanie dziewczyn noszących się na zachodni sposób. Jedną z nich

zawleczono do komitetu, obcięto jej włosy do skóry, po czym ofiara napaści musiała dławić się, zjeść swoją nieprawomyślną fryzurę „bikiniary”. To jej tylko wyjdzie na dobre — zapewniał August przerażonych trochę tą sceną chłopaków.

Gucio po pewnych dzieciennych wahanach i nieśmiałych sprzeciwach stał się sobowtórem mistrza. Ten nauczył go dwóch prawd podstawowych: że człowiek powinien być jak zaciśnięta, gotowa do ciosu pięść i umieć stanąć na czele. I to na czele czegośkolwiek, ZMP — to ZMP. Młodzi z „Po prostu”? Niech będą z „Po prostu”. Opozycja demokratyczna? Też dobrze. Oplaca się za jej ideały iść do więzienia, nawet na długie lata. Z tą jednak perspektywą, że gdy będą wypuszczać na wolność, przed bramą musi oczekiwać rozentuzjazmowany tłum i zachodnia telewizja. W tej chwili przypomina mi się znana wypowiedź księdza Rydyzka, sugerująca, że taki na przykład Kuroń chyba naumyślnie dawał się zamykać w więzieniu. Czy autorkę powieści urządza to porównanie, nie wiem.

W każdym razie jej August i Gucio szli na swoje liczne „odsadki” z determinacją, jeśli nie z zadowoleniem, bo na przykład list więzienny Szredera drukowała prasa podziemna, Augusta zaś uznawano już powszechnie za charyzmatycznego, natchnionego przywódcę narodu. W pojęciu jednego i drugiego społeczeństwo jest mierzwą i liczy się tylko jako suma głosów w „prawie demokratycznych wyborach”. Ich wynik jest ważny. Nic poza tym. Skoro politycznie korzystne będą wizyty w Niemczech bądź w Anglii, to Gucio je złoży. Naobiecuje nie wiadomo czego, zje parę kanapek z rządem londyńskim i popije z wnuczką Józefa Piłsudskiego. Trafi w Moskwie do grupy wielbicieli „Wołodi” Wysokiego, a w Stuttgarcie do mieszkania Soni Marx, praprawnuczki autora „Kapitału”. Jest to inteligentna i wykształcona prostytutka, kobieta wyjątkowej urody.

Jeżeli „dla dobra Sprawy” trzeba pojąć za żonę niekochaną, tłusciutką Gosię, to na polecenie Augusta Gucio się poświęci. We-se-le m u s i s i e o d b y ć w podwarszawskim pałacyku i tam się odbędzie. Tyle że jako gość niespodziewany zjawi się wspomniana Sonia Marx. Skandal, który wybuchnie, nie pozbawi głosów znanego powszechnie polityka. Gustaw Szreder zostanie posłem na Sejm i ministrem spraw wewnętrznych. Augustowi pozostaje... rząd dusz.

Przedstawionej tu powieści dałbym motto z wiersza Tadeusza Różewicza: „wszyscy mamy równe szanse / pisać i mówić / od rzeczy do rzeczy / i jeszcze dalej / poza rok 2000”. Ciekawa i nad wyraz niemiła powieść Anny Bojarskiej poza lata dziewięćdziesiąte nie sięga. To chyba dobrze.

ROK SIENKIEWICZOWSKI

Mija właśnie 150 lat, jak „w dniu 7 maja 1846 roku proboszcz we wsi Okrzeja na Podlasiu, niedaleko Stoczka, nadał cztery imiona: Henryk Adam Aleksander Pius, dwudniowemu niemowlęciu płci męskiej, z którym przed nim się stawiał Wielmożny Józef Sienkiewicz, dziedzic Grotek, lat trzydzieści dwa mający, w Grodkach zamieszkały, w towarzystwie krewniaków swej żony, Wielmożnej Stefanii z Cieciszowskich, lat dwadzieścia osiem mającej i oświadczył, iż dziecko było urodzone we wsi Woli Okrzejskiej dnia piątego bieżącego miesiąca i roku o godzinie szóstej wieczorem, z jego małżonki tylko co wymienionej”.

Na 1986 rok przypadają też dwie inne, ważne rocznice sienkiewiczowskie — 80 rocznica śmierci autora „Trylogii” (15 listopada) i 100 rocznica wydania „Quo vadis” (dzieło wyróżnione Nagrodą Nobla — pierwszy Nobel dla Polaka). Niektórzy apologety Sienkiewicza wymieniają też 30 rocznicę otwarcia Muzeum w Woli Okrzejskiej (2 października 1966).

Spośród największych osiągnięć polskiej kultury ogólnoswiatowa twórczość Sienkiewicza może być porównywalna jedynie z tą, którą osiągnęła genialna muzyka Chopina — na takie porównanie pozwolił sobie Tadeusz Koźluk, rektor PWSBiA w Warszawie, przewodniczący Ogólnopolskiego Komitetu Rocznic Sienkiewiczowskich. Wymieniony Komitet Sienkiewiczowski zaplanował szereg cennych inicjatyw, jak: budowa pomnika Henryka Sienkiewicza w Warszawie, wyemitowanie dwóch monet z wizerunkiem autora „Rodziny Połanieckich” (złotej o nominale 200 PLN i wadze 15,5 g oraz obiegowej o nominale 2 PLN), konkurs dla szkół i bibliotek pn. „Nasz Sienkiewicz”. Komitet zobowiązał się też do wspierania sienkiewiczowskich inicjatyw lokalnych — m.in. zaplanowanych przez komitety organizacyjne w Siedlcach, Wąsoszach, Kielcach, Koninie, Łodzi, Słupsku, Bydgoszczy, Grudziądzu, Częstochowie i Woli Okrzejskiej.

W auli Prywatnej Wyższej Szkoły Businessu i Administracji odbyła się w kwietniu 1996 roku główna impreza Roku Sienkiewiczowskiego — sesja na temat „Wartości ogólnoludzkie w twórczości pisarza”. O tym, jakie znaczenie może mieć twórczość Henryka Sienkiewicza dla współczesnych Polaków, mówili naukowcy z Instytutu Badań Literackich PAN i wielu wyższych uczelni z całego kraju. O recepcji popularyzowanego przez autora „Potopu” kodeksu etyczno-moralnych wartości mówili politycy i działacze kultury.

Na sesji najliczniej było reprezentowane środowisko oświatowe. W Polsce jest ponad 140 szkół noszących imię Henryka Sienkiewicza. Twórczość literacka i biografia patrona bywa często spoiwem szkolnych systemów wychowawczych, określa specyfikę placówek oświatowych i nadaje niepowtarzalny, indywidualny charakter. Rok Sienkiewiczowski pobudził grona nauczycielskie do refleksji pedagogicznej i uogólnień. Na sesji zaprezentowane zostały działania wychowawcze następujących szkół: I LO w Płońsku, Szkoły Podstawowej nr 31 i VIII LO w Kielcach, Szkoły Podstawowej nr 127 w Warszawie.

Do inicjatyw Roku Sienkiewiczowskiego i refleksji o wpływie literackiej spuścizny autora „Janka Muzykanta” na postawy współczesnej młodzieży — zapewne niejednokrotnie powrócimy.

KRZYSZTOF KARULAK

HUMOR

z sieci

- Baca bardzo długo gadał turystyce, że milczenie jest złotem.
- Duży wpływ na rozwój kultury miał Cyryl i jego metody.
- Dawniej wszystkie prace na roli wykonywano ręcznie za pomocą wołu.
- W naszej szkole jest dziewczęcy chór mieszany.
- Harfa jest podobna do łabędzia, tylko gorzej pływa.

RADA W RADĘ nr 7

1		2		3		4		5		6		7	
30	51			54				44	22	34		2	
				8									
		33		47	56	26				4			
9								10					
	48		55			27			35	64		50	
				11	12		13						
69		40		68				7				10	
14	15		16					17			18		
58	5		20		14		43		11		24		
			19										
				59	38		42						
20								21					
21		49					37		36		63	52	
			22										
	53		8			57		15					
23		24						25	26		27		
40			19		41				3		31	1	
				28		29		30					
28					46	25			62		66		
31								32					
	9	23		61				6		17			
				33									
65		45		67	39			29					
34								35					
	13		32			18				16		12	

Poziomo:

1) hazardowa gra losowa, 5) chłystek, 8) narzędzie rolnicze do wyrównywania i kruszenia gleby, 9) w muzyce; uroczystość, powoli, szeroko, 10) ptak z sikor, chroniony, 11) myśliwski pies gończy, 14) opryszek, łobuz, 17) drapieżny ssak morski, 19) słowiańska bogini, odpowiednik rzymskiej Wenus, 21) osoba; oficjalna, dostojna, honorowa, 22) tkanina z sierści imitująca wełnę, 23) papuga naśladowująca ludzką mowę, 25) w starogreckiej świątyni miejsce z posągami bóstwa, 28) etyczna niewinność, zacność, prawość, 31) trzymane w rękach jeźdźca, 32) w braminiźmie; przykazanie, nauka moralna, 33) urządzenie do treningu kolarskiego, 34) zwierzę z koniowatych, pokrewne zebrom, 35) Juan (1793—1877), prezydent i dyktator argentyński z lat 1835—1852.

Pionowo:

1) duży, jasny meteor wywołujący grzmoty w atmosferze, 2) miasto w Estonii, 3) i właściwy, i pozorny, i zakazany, 4) wielka ilość, stos, zwat czegoś, 5) grube płótno z konopi, lnu, 6) barwa dźwięku odróżniająca jego głośność i wysokość, 7) odrobina, znikoma ilość, 12) jednorodna istota, rzecz tego samego rodzaju, 13) minerał, krzemian wapna i magnezu, 15) ewolucja podczas krystalizacji, 16) okrzyk radości, pochwały, aprobaty, 17) narząd, który masz przed sobą, 18) jezioro na Pojezierzu Olsztyńskim, 23) larwa dziesięcionogich raków, 24) najlepszy w kolektywie, 26) miasto we wschodniej Bułgarii, 27) spirytystyczny z duchami, 28) ściegi na przetartym łokciu, 29) miasto w zespole miejskim Paryża z portem lotniczym, 30) prowincja nad Morzem Czerwonym w Arabii Saudyjskiej. Litery z pól ponumerowanych w prawych dolnych rogach od 1 do 69 utworzą hasło — porzekadło ludowe. Rozwiązanie — samo hasło — tylko na kartach pocztowych lub widokówkach prosimy nadsyłać w ciągu 14 dni pod adresem redakcji. Wśród czytelników, którzy nadeślą poprawne odpowiedzi rozlosujemy nagrody niespodzianki.